PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – DOUTORADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO, CULTURA E PRODUÇÃO DE SUJEITOS

Marisa Fernanda da Silva Bueno

A EMERGÊNCIA DO DISCURSO DA BRANQUITUDE NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA: RACISMO E EDUCAÇÃO

Santa Cruz do Sul
2020

Marisa Fernanda da Silva Bueno

A EMERGÊNCIA DO DISCURSO DA BRANQUITUDE NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA: RACISMO E EDUCAÇÃO

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Doutorado, Área de Concentração em Educação, Linha de Pesquisa Educação, Cultura e Produção de Sujeitos, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Mozart Linhares da Silva

Santa Cruz do Sul

2020

CIP - Catalogação na Publicação

Bueno, Marisa Fernanda da Silva
A emergência do discurso da branquitude na legislação brasileira : racismo e educação / Marisa Fernanda da Silva Bueno. — 2020.
155 f. : il. ; 30 cm.

Tese (Doutorado em Educação) — Universidade de Santa Cruz do Sul, 2020.
Orientação: Prof. Dr. Mozart Linhares da Silva.

1. Educação. 2. Legislação antirracista. 3. Branquitude. 4. Política de cotas étnico-raciais. I. Silva, Mozart Linhares da . II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UNISC com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Marisa Fernanda da Silva Bueno

A EMERGÊNCIA DO DISCURSO DA BRANQUITUDE NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA: RACISMO E EDUCAÇÃO

Esta tese foi submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Doutorado, Área de Concentração em Educação, Linha de Pesquisa Educação, Cultura e Produção de Sujeitos, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Dr. Mozart Linhares da Silva
Professor orientador – UNISC

Dra. Betina Hillesheim
Professora examinadora - UNISC

Dr. Camilo Darsie de Souza
Professor examinador - UNISC

Dra. Elisete Medianeira Tomazetti
Professora examinadora - UFSM

Dra. Eli Terezinha Henn Fabris
Professora examinadora – Unisinos

Dra. Maria Rita Py Dutra
Professora examinadora - UFSM

Santa Cruz do Sul

2020

Dedico esta tese ao Eduardo, ao Ernesto e à Alice, minhas inesgotáveis fontes de amor e inspiração.

AGRADECIMENTOS

A tese aqui apresentada foi concebida a partir de um longo processo de estudos, pesquisas, aulas, reflexões individuais e em grupo e contou com o apoio e a colaboração de instituições, professores, pesquisadores e colegas de pesquisa. Aproveito este espaço para agradecer a eles.

Agradeço primeiramente à Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC) e ao Programa de Pós-Graduação em Educação pela acolhida e por me possibilitarem o feliz encontro com o campo de estudos da Educação, espaço de inúmeros aprendizados e de experiências muito gratificantes.

Sou grata aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação, de quem tive a oportunidade de ser aluna e com os quais pude aprender e vivenciar um novo ciclo de leituras, de inspirações e, sobretudo, de muito afeto. Agradeço especialmente ao Professor Camilo Darsie de Souza, pela disciplina Seminário de Orientação II, pelas possibilidades de aprendizagem de pesquisa na área da educação.

Agradeço às secretárias Daiane Maria Isotton e Mariele Fernandes Garcia pela dedicação, disponibilidade e paciência para me receber e resolver as demandas do Doutorado.

Sou grata à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela concessão de uma bolsa parcial e pelo apoio a esta pesquisa.

Agradeço aos colegas do Grupo de Pesquisa *Identidade e Diferença na Educação*, norteado pelo Projeto de Pesquisa *Biopolítica, educação e (des)construção do sujeito negro no Brasil pós-abolição* (1888-1945), especialmente, à Camila da Rosa, à José Aparecida de Freitas e à Rafaela Rech, pelas trocas, pela parceria em viagens de estudos e em cursos que ministramos, assim como pelo apoio de sempre.

Agradeço aos pesquisadores Mateus Silva Skolaude e Viviane Inês Weschenfelder pela generosidade de compartilharem comigo artigos, livros e experiências de estudo.

Agradeço à Professora Betina Hillesheim, com quem tive a oportunidade de fazer o estágio de docência na disciplina *Seminário em Psicologia e Políticas Públicas*, no Curso de Psicologia. A experiência que tive foi a melhor possível, fui acolhida pela professora Betina,

consegui contribuir com as aulas, com as alunas e os alunos, desenvolvendo muitas das ideias que se materializaram nesta tese.

Por fim, faço um reconhecimento especial ao meu orientador, Professor Mozart Linhares da Silva. O Doutorado (assim como o Mestrado) foi uma grande oportunidade para eu me inserir nas temáticas da constituição do racismo no Brasil, da branquitude e dos estudos foucaultianos. Aprendi muito com o professor Mozart, sobretudo com a sua postura crítica, coerente e ética. Agradeço muito pela acolhida, pelos diálogos e pela forma positiva e produtiva como conduziu este longo caminho das orientações.

> Haveria que se estudar, em primeiro lugar, como a colonização trabalha para descivilizar o colonizador, para embrutecê-lo no sentido literal da palavra, para degradá-lo, para despertar seus recônditos instintos em prol da cobiça, da violência, do ódio racial, do relativismo moral; e haveria que mostrar depois que cada vez que no Vietnam se corta uma cabeça e se arrebenta um olho, e na França se aceita; que cada vez que se viola uma menina, e na França se aceita; que cada vez que se tortura um malgaxe, e na França se aceita, haveria que se mostrar, que quando tudo isso acontece, se está verificando uma experiência da civilização que pesa por seu peso morto, se está produzindo uma regressão universal, se está instalando uma gangrena, se está estendendo um foco infeccioso, e que depois de todos esses tratados violados, e todas essas mentiras propagadas, de todas essas expedições punitivas toleradas, de todos estes prisioneiros manietados e "interrogados", de todos esses patriotas torturados, depois deste orgulho racial estimulado, dessa jactância desfraldada, o que encontramos é o veneno instilado nas veias da Europa e o progresso lento, porém seguro, do enselvejamento do continente.
>
> (CÉSAIRE, 2010, p. 19-20)

RESUMO

A presente tese objetiva analisar e problematizar as condições relacionadas à emergência do discurso da branquitude na legislação antirracista brasileira publicada após a Constituição Federativa do Brasil de 1988, sobretudo no que se refere à educação. Desenvolvida na linha de pesquisa "Educação, Cultura e Produção de Sujeitos", na área de concentração "Educação", do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, a tese toma a análise do discurso foucaultiana, de cunho arqueogenealógico, para o desenvolvimento das análises propostas. Nesse sentido, por meio dos operadores conceituais governamentalidade, verdade e dispositivo, o discurso da branquitude é analisado, a partir dos questionamentos e problematizações que o campo de estudos da branquitude promove sobre a constituição do racismo e a forma como ele se inscreve como um recurso de exclusão, como um dispositivo em prol, sobretudo, da normalização da brancura e da constituição de privilégios para aqueles que se definem como brancos. Com o alinhamento das verdades construídas nos períodos de colonização e pós-abolição, as teorias raciais se mantiveram como saberes estruturantes da cultura ocidental. Esses mecanismos discursivos deram suporte para a construção de estigmas e estereótipos que, primeiro, justificaram a escravidão – aniquilando o outro, cuja existência foi vinculada ao valor de mercadoria e, posteriormente, impuseram aos negros restrições sociais, impedindo a sua participação de forma igualitária nas possibilidades estatais e o desenvolvimento de suas potencialidades. O *corpus* documental desta tese se materializa através da legislação antirracista publicada após a Constituição Federal de 1988 e da pesquisa dos movimentos políticos necessários para a efetivação das leis antirracistas. A partir das análises propostas, foi possível concluir que a legislação antirracista é um importante demarcador das conquistas do Movimento Negro no Brasil, especialmente no que se refere à educação, percebida como um potente instrumento de mudança social. Outra questão importante é a presença do discurso da branquitude na legislação brasileira, embora ela não seja nomeada. Para que a legislação antirracista fosse publicada, especialmente as políticas de ações afirmativas, foi preciso o reconhecimento do racismo, bem como dos privilégios para a população branca. No momento em que o discurso da branquitude se materializa em textos e falas (ditas e não ditas), ele produz práticas sociais, gera debate e subjetiva os sujeitos sobre os seus pressupostos.

Palavras-chave: Branquitude. Poder. Educação. Racismo. Legislação Antirracista.

ABSTRACT

This doctoral dissertation aims at analyzing the conditions upon the emergence of the discourse of whiteness in the Brazilian anti-racism legislation - published after the Constitution of the Federative Republic of Brazil in 1988 -, especially regarding education. The study was developed within the research line "Education, Culture and Subject Production", part of the Graduate Program in Education at the University of Santa Cruz do Sul – UNISC. The research is based on the Foucault's archae-genealogical discourse analysis. Therefore, the discourse of whiteness is investigated through the conceptual operators of governmentality, truth and apparatus, examining the influence of whiteness studies over the constitution of racism, and to what extent is associated with exclusion as an apparatus in favor of standardizing whiteness and promoting privileges for those who are self-defined as white. Considering the truths stablished during the periods of colonization and post-abolition, racial theories remained as structural knowledge for Western culture. These discursive mechanisms supported the emergence of stigmas and stereotypes that, first, justified slavery - excluding the other, whose existence was associated with merchandise values and, subsequently, imposed social restrictions for blacks, restraining their equal participation in the State possibilities as well as impeding them to develop their potential. The *corpus* of analysis is based on the anti-racism legislation published after the Brazilian Federal Constitution (1988), in addition to the research on necessary political movements towards the effectiveness of the anti-racism laws. The analysis outcomes showed that the anti-racism legislation is an important marker for the Black Movement's achievements in Brazil, especially regarding education, which is conceived as a powerful instrument for social change. Another important issue is the presence of the discourse of whiteness within the Brazilian legislation, although it is not properly named. In order to publish the anti-racism law, particularly in relation to affirmative action policies, it was necessary to recognize the existence of racism, as well as white privilege. When the discourse of whiteness is materialized in texts and speeches (spoken and unspoken), it produces social practices, generates debate and subjectifies the subjects onto their assumptions.

Keywords: Whiteness. Power. Education. Racism. Anti-racism Legislation.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Teses sobre branquitude / branquidade no Brasil entre 2000 e 2019 57
Figura 1 – Cartaz Exposição Colonial 72
Figura 2 – Fotografia indígenas balantas-guiné 73
Figura 3 – Cartaz sabonete Arêgos 75
Figura 4 – Monteiro Lobato e o personagem “Jéca Tatú” 82
Figura 5 – O último tamoio 86
Figura 6 – “Quase todo o Brasil cabe nessa foto” 95
Gráfico 1 – População do Estado da Bahia, em 2000 131
Gráfico 2 – Estudantes da UFBA, em 2000 132
Gráfico 3 – População do Estado de São Paulo, em 2000 132
Gráfico 4 – Estudantes da USP, em 2000 133
Figura 7 – Divisão das vagas em universidades federais, de acordo com a Lei n. 12.711/2002 135

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 13

2 AS ESCOLHAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS 18
2.1 A problematização como ferramenta analítica 18
2.2 *Corpus* de análise 39

3 A EMERGÊNCIA DOS ESTUDOS DA BRANQUITUDE E SUAS IMPLICAÇÕES NO BRASIL 43
3.1 A emergência do discurso da branquitude e a Teoria Racial Crítica (*Critical Race Theory* – CRT) 44
3.1.1 CRT e a educação 50
3.1.2 Centro de Estudos Críticos da Branquitude (*Critical Whitenes Studies*) 52
3.2 A emergência do discurso da branquitude no Brasil 55
3.3 A construção discursiva da branquidade no Brasil e a normalização da brancura 63
3.3.1 A construção discursiva da branquidade, os mitos raciais e o fardo do homem branco 63
3.3.2 A construção discursiva do racismo na contemporaneidade brasileira: o projeto de branqueamento nacional, biopolítica e sexualidade 76
3.4 O discurso da democracia racial e a sua constituição como dispositivo de segurança 84

4 O DISCURSO DA BRANQUITUDE NA LEGISLAÇÃO ANTIRRACISTA BRASILEIRA PÓS-CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988 98
4.1 O pós-guerra e o Projeto UNESCO 99
4.2 Negritude e resistência política 103
4.3 A Convenção Nacional do Negro pela Constituinte e a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 110
4.4 A inclusão do tema "História e Cultura Afro-Brasileira" no currículo oficial da rede de ensino – Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003 116
4.5 Estatuto da Igualdade Racial – Lei n. 12.288, publicada em 20 de julho de 2010 122

4.6 Política de cotas étnico-raciais nas universidades federais brasileiras – Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012 128

5 REFLEXÕES FINAIS 140

REFERÊNCIAS 146

1 INTRODUÇÃO

Opto por iniciar a introdução da tese pela narrativa do meu percurso acadêmico, pois entendo que esse processo me constituiu como pesquisadora e representa a maneira pela qual a presente tese se materializou. Minha formação iniciou com a graduação no Curso de Direito da UNISC, no ano de 1995. Após a graduação, cursei o Mestrado de Ciências Criminais na PUCRS e realizei uma pesquisa sobre o tráfico internacional de órgãos humanos, especificamente sobre vários episódios que aconteceram em diferentes regiões do Brasil, em que uma organização criminosa intermediava a compra de órgãos de brasileiros. As pessoas eram levadas para Durban, na África do Sul, para serem submetidas a uma cirurgia para a retirada de um rim, vendido para compradores de países com situação econômica privilegiada. As denúncias desses casos deram origem, em 2004, a uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI), com a finalidade de investigar a ação de organizações criminosas que operavam no comércio de órgãos, o que serviu como *corpus* de análise para a dissertação.

Em 2012, motivei-me a fazer um novo mestrado e a desenvolver uma nova pesquisa. Os meus focos de estudo sempre foram questões relacionadas aos direitos humanos, às desigualdades sociais e ao seu enfrentamento. Nesse ano de 2012, foi publicada a Lei n. 12.711, cujo conteúdo contempla o programa de cotas sociais e para autodeclarados pretos, pardos e indígenas nas universidades federais brasileiras. Ainda em 2012, ocorreu, no Supremo Tribunal Federal (STF), um julgamento emblemático sobre a constitucionalidade do programa de cotas étnico-raciais nas universidades, especificamente, na Universidade de Brasília, na Ação de Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental n. 186, ajuizada pelo Partido Democratas, cujo texto alegava que a concessão de vagas para negros contrariava dispositivos constitucionais. O STF decidiu, de forma unânime, pela improcedência da ação, julgando, assim, constitucional o programa de concessão de vagas.

Esses acontecimentos me impulsionaram a elaborar uma proposta de pesquisa sobre a construção do pensamento político-educacional a respeito do sistema de cotas étnico-raciais nas universidades federais brasileiras. Após o ingresso no Programa de Pós-Graduação em Educação, na Linha de Pesquisa Educação, Cultura e Produção de Sujeitos, iniciei a orientação com o Professor Dr. Mozart Linhares da Silva e desenvolvi a pesquisa que resultou na dissertação intitulada *A construção do pensamento político-educacional sobre o programa de cotas étnico-racionais nas universidades federais brasileiras*, apresentada no ano de 2015.

No início de 2017, ingressei no doutorado, com interesse de seguir a pesquisa iniciada no Mestrado em Educação, sobretudo no que se refere aos movimentos sociais que culminaram na

publicação da Lei de Cotas e de outras leis de cunho antirracista. Nos primeiros anos do doutorado, após a participação nas disciplinas, em seminários de pesquisa, em reuniões do Grupo de Pesquisa Identidade e Diferença na Educação, norteado pelo Projeto de Pesquisa Biopolítica, Educação e (Des)Construção do Sujeito Negro no Brasil Pós-abolição (1888 – 1945), algumas propostas iniciais amadureceram e se materializaram no projeto de pesquisa desta tese, apresentado para qualificação no dia 7 de dezembro de 2018.

O objetivo do projeto era analisar o desbloqueio da branquitude por meio da legislação antirracista, a partir do que considerava naquele momento como um processo político reflexivo, no qual sujeitos brancos se percebiam como privilegiados na organização social brasileira. Após a banca de qualificação, a partir das contribuições feitas pelas professoras examinadoras do projeto, após discussões no grupo de pesquisas e conversas com o orientador desta tese, fiz algumas escolhas e optei por alguns caminhos, os quais me levaram para a pesquisa que aqui apresento: *A emergência do discurso da branquitude na legislação brasileira*: racismo e educação.

É importante mencionar que esta pesquisa foi realizada com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES). Nesse sentido, esta tese é fruto das reflexões feitas no Grupo de Pesquisa Identidade e Diferença na Educação e das experiências e aprendizagens que tive com os trabalhos que o Grupo realiza, nas aproximações deste com a comunidade escolar, nos projetos de extensão, nos cursos de formação de professores da educação básica sobre a temática do racismo, na escrita de material didático sobre assuntos relacionados à branquitude, à negritude e à legislação antirracista, assim como nos cursos e palestras para a comunidade acadêmica.

Começo, pois, a introduzir o tema central da pesquisa, a branquitude, que emerge, nos Estados Unidos, a partir de questionamentos sobre a constituição do racismo e de seus desdobramentos. Nesse contexto, a branquitude surge como um segmento dos estudos da "Teoria Racial Crítica", que se constituiu após a luta pelos Direitos Civis (1970), cujo foco principal era o fim do severo regime de segregação racial instituído. Nesse contexto, os estudos sobre a branquitude, como campo teórico, emergem em um momento de esgotamento das pesquisas sobre o racismo que têm como foco exclusivo o sujeito negro. A partir da perspectiva teórica da branquitude – que problematiza o discurso do racismo pelo enfoque dos interesses e cumplicidades de pessoas que se identificam como brancas – analiso o racismo como uma estratégia biopolítica, como um dispositivo cujo propósito foi e é a manutenção nos espaços de poder da população que se enquadra no perfil branco/europeu.

No mesmo contexto, as legislações antirracistas se configuram como um potente instrumento de luta da população negra e como resultado de um longo processo de demanda dos movimentos sociais pela sua inclusão e acesso aos direitos sociais (educação, saúde, trabalho, etc.) e pela necessidade de debate público sobre a relativização do princípio da dignidade da pessoa humana e sobre a falta de garantias para os direitos e liberdades individuais de negros e negras brasileiros.

Considerando a brancura como uma forma de (auto)identificação e processo de subjetivação, mobilizador de uma série de privilégios sociais, sejam eles simbólicos, objetivos ou subjetivos, e considerando a legislação antirracista um importante instrumento demarcador de conquistas da luta política, o **objetivo central** da pesquisa aqui apresentada se constitui na **análise das condições que possibilitaram a emergência do discurso da branquitude na legislação antirracista brasileira publicada após a Constituição Federativa do Brasil de 1988, sobretudo no que se refere à educação**.

A partir dessas prévias considerações, destaco as ferramentas utilizadas para conduzir as investigações desta tese. Em primeiro lugar, buscando encaminhar a leitura dos próximos capítulos, situo esta pesquisa no campo da problematização. Os questionamentos e problemas de pesquisa não se configuram simplesmente como ferramentas operacionais, cujo objetivo é conduzir as análises propostas, eles são a forma como me constituo subjetivamente como pesquisadora e realizo a escrita da tese. É, pois, a problematização um empreendimento filosófico, uma forma de me situar no mundo e potencializar os recursos teórico-metodológicos utilizados.

Organizei a tese em três capítulos estruturais. No primeiro capítulo analítico, são desenvolvidas as escolhas teórico-metodológicas, que são a análise de discurso de cunho arqueogenealógico. Nesse sentido, o referencial metodológico desta tese está apoiado na arqueologia e na genealogia utilizadas por Michel Foucault em seus trabalhos. As ferramentas metodológicas são desenvolvidas para viabilizar a análise da emergência do discurso da branquitude no *corpus* de pesquisa, que se constitui na legislação antirracista brasileira, publicada após a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Desenvolvo também, nesse capítulo, alguns conceitos-chave que funcionam como operadores conceituais para o desenvolvimento da tese, que são a governamentalidade, a verdade, o poder e o dispositivo – que vão instrumentalizar as análises posteriores.

No segundo capítulo estrutural da tese, a partir dos operadores teórico-metodológicos e conceituais, analiso as condições relacionadas à emergência do discurso da branquitude e suas implicações no Brasil. Nesse sentido, analiso a Teoria Racial Crítica (*Critical Race Theory* –

CRT) e o surgimento da branquitude como campo teórico. Após, passo para a análise da emergência do discurso da branquitude no Brasil e a diferencio conceitualmente do termo "branquidade", constituído a partir da normalização da brancura. A partir da análise dos mitos raciais e do fardo do homem branco, torna-se possível desenvolver a investigação relacionada à forma como o conceito de "raça" foi produzido em função do encontro com o "outro", o colonizado. Finalizando o capítulo, analiso a construção discursiva do racismo na contemporaneidade brasileira, a partir do projeto de branqueamento nacional e do discurso da democracia racial e a sua constituição como dispositivo de segurança.

Já no terceiro capítulo estrutural, analiso a emergência da branquitude na legislação antirracista publicada após a Constituição Federal de 1988, além de problematizar a configuração dos movimentos históricos e políticos necessários para que ocorresse, por parte do Estado e da sociedade civil, a percepção da necessidade da publicação de leis antirracistas. O Movimento da Negritude torna-se central nessa análise, pois viabiliza uma mudança discursiva em relação ao sujeito negro e aos processos de subjetivação de orgulho e de pertença racial.

Com efeito, entendo ser importante e ético justificar a minha escolha nesta tese pelo uso do termo "raça". Apesar da produção discursiva da raça ser usada para nomear o negro, para reduzi-lo a um objeto, aprisionando-o num estereótipo; apesar dos perigos e desastres que o seu uso acarretou para a humanidade, ainda assim, optei pela sua utilização. Entendo, com Mbembe (2018a, p. 27), que se trata de "uma linguagem fatalmente imperfeita, dúbia, diria até inadequada", uma construção para nomear o outro, que não é "semelhante a si mesmo", um "complexo perverso, gerador de temores e tormentos, de perturbações do pensamento e de terror, mas sobretudo de infinitos sofrimentos" (MBEMBE, 2018a, p. 27). Ainda assim, opto pela utilização política do termo "raça" para potencializar a análise da emergência do discurso da branquitude na legislação antirracista brasileira.

Para essa análise, foi imprescindível que me dedicasse ao estudo do racismo e da constituição das teorias raciais pela via da branquitude. Foi preciso analisar a forma como o lugar de privilégio marcado para o branco se consolidou – como produto da normalização da brancura, no processo de branqueamento da sociedade brasileira. Para a problematização do racismo no Brasil e para a sua investigação, optei pela utilização sociológica e política do termo "raça". Da mesma forma, foi preciso estudar e problematizar as relações "raciais" que se estabelecem na sociedade, sob pena de tangenciar a temática da construção discursiva do racismo no Brasil e da discursividade que coloca o branco numa posição de privilégios de forma silenciosa.

Caso o uso da palavra “raça” não fosse “permitido”, creio que o enfrentamento do racismo não seria possível, pois, apesar da inexistência da concepção biológica de raça, não se pode negar a repercussão das teorias raciais na construção social do País e a forma como produzem a realidade e constituem os sujeitos tocados por esses discursos (EHLERS, 2012). Mozart Linhares da Silva explica esse direcionamento, no sentido de que as identidades raciais reinserem na ordem do discurso a categoria racial, a partir de uma perspectiva política e acadêmica (SILVA, 2010).

Então, apesar do conceito “raça” ter se constituído a partir de uma política da morte, a sua expressão tem um potente significado, não encontrado na ideia de etnia, por exemplo, que carrega uma concepção mais ampla, podendo estar relacionada exclusivamente com crenças religiosas ou comportamentos culturais de determinados grupos de pessoas. É justamente o “peso” negativo da palavra que pode ser revertido em relação ao seu significado originalmente construído. Penso que a sua utilização político-sociológica pode ser o caminho para o enfrentamento do racismo e para a sua problematização, no sentido de possibilitar o debate público sobre temas que nos acompanham desde a formação do Brasil, em termos de desigualdades e construção de espaços marcados para negros e para brancos.

2 AS ESCOLHAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS

2.1 A problematização como ferramenta analítica

Uma das grandes obstinações da ciência é a busca pela verdade. Nietzsche (2007, p. 21), em *Além do bem e do mal*, provoca-nos com o questionamento sobre a "vontade de verdade", que funciona como uma força, um desejo pela verdade e questiona: "por que não haveríamos de preferir a não-verdade?" ou, ainda, o "perigoso talvez" (NIETZSCHE, 2007, p. 22). Na busca pela história da verdade ou do motivo pelo qual ela se torna uma obsessão na filosofia, Nietzsche faz a genealogia da moral para entender como a verdade se constituiu, pois, segundo ele, a verdade está no centro da moral.

Roberto Machado (2017, p. 85) explica que a genealogia é uma "pesquisa sobre o valor da verdade", nesse sentido, a genealogia busca questionar o valor dos valores a partir da investigação sobre as condições do seu nascimento (MACHADO, 2017, p. 87). Nietzsche, ao colocar sob suspeita as verdades apresentadas pela modernidade, denuncia o dogmatismo – nos campos da filosofia e da ciência. Diz que o compromisso com uma única verdade implica uma espécie de fundamentalismo científico, ou seja, o filósofo, ao se comprometer com conceitos *a priori*, deixa de considerar que existem diversas perspectivas e, com isso, outros olhares, outras interpretações. Nas palavras de Nietzsche (2007, p. 22),

> O que incita a considerar todos os filósofos, metade com desconfiança e metade com ironia, não é porque se perceba sem cessar como são inocentes, como se enganam e se equivocam facilmente e muitas vezes – em resumo, não é sua infantilidade e sua puerilidade que nos chocam, mas sua falta de retidão. Eles, pelo contrário, fazem grande barulho em torno de sua virtude, logo que se toca, mesmo que seja de longe, o problema da verdade. Todos parecem querer demostrar que chegaram a suas opiniões pelo desenvolvimento natural de uma dialética fria, pura e divinamente impassível (diferentes nisso dos místicos de toda espécie que eles, de modo muito ingênuo, falam, de "inspiração") – enquanto no fundo defendem uma tese antecipada, uma ideia súbita, uma "inspiração" e, na maioria das vezes um desejo íntimo que apresentam de forma abstrata, que passam ao crivo e o expõem com motivos laboriosamente rebuscados.

Foucault, seguindo os passos de Nietzsche, propõe novas possibilidades analíticas para as ciências humanas, novas perspectivas, que oferecem diferentes interpretações sobre os fatos. Como Nietzsche, ele percebe a busca obsessiva da modernidade pela verdade científica, pelo fundamento da ciência constituído numa única verdade. A partir disso (dessa percepção), rompe com a forma tradicional e linear de olhar para o objeto sobre o qual estuda e estabelece um novo

estilo de pesquisa nas ciências humanas, com novas conexões e diferentes metodologias investigativas.

Foucault desacomoda ao questionar o porquê de determinadas verdades terem sido estabelecidas e não outras, o que existe entre o dito e o não dito, entre os regimes de verdade e as convicções de dada época. É um "modo de ser", uma espécie de atitude, "(...) que seria da ordem da problematização" (MUCHAIL, 2011, p. 12). Salma Tannus Muchail (2011, p. 13) escreve que "a filosofia como problematização remete incessantemente à inquietação do pensamento. Ela é da ordem da provisoriedade das conclusões e não da estabilidade das certezas".

Com um olhar crítico para o presente e com escolhas pontuais de análise – a loucura, o sistema prisional e o sujeito, por exemplo –, Foucault (2016, p. 11) faz um "empreendimento para dessujeitar os saberes históricos e torná-los livres, isto é, capazes de oposição e de luta contra a coerção de um discurso teórico unitário, formal e científico". É nesse sentido que o pensamento de Foucault se coloca como um movimento de insurgência em relação ao que está posto e dito sobre as ciências e sobre os seus objetos de estudo. A problematização, seguindo nessa linha de pensamento, é uma forma de encarar a pesquisa, de se posicionar no mundo, e essa "técnica" me acompanha na escrita desta tese. Mais do que uma metodologia, trata-se de um processo de subjetivação no qual eu me constituo enquanto pesquisadora, portanto esta tese é conduzida por problematizações, por perguntas, as quais buscam o tensionamento daquilo que é considerado verdadeiro em relação ao objeto de pesquisa. A problematização como norte desta pesquisa é um convite para olhar de outro modo, para pensar sobre **racismo**, **legislação antirracista** e **branquitude** com outro olhar, que possibilita "tornar-se diferente do que se é"[1].

Nesse sentido, considerando o pensamento foucaultiano como grade analítica, que coloca sob suspeita o que geralmente tomamos como certo e verdadeiro, trago as problematizações acerca da constituição do racismo no Brasil, bem como sobre o surgimento da branquitude como campo teórico. Ao questionar a forma como ocorreu a construção de uma discursividade que apontou o estereótipo do "branco" como "normal" e referencial de "normalidade" na sociedade brasileira, proponho-me a tensionar as "verdades" estabelecidas a partir da constituição do discurso do racismo e de dispositivos estruturantes da sociedade brasileira, como é o caso da democracia racial.

[1] Em 1980, Foucault, ao ser questionado sobre o que é a filosofia, responde: "É filosofia o movimento pelo qual, não sem esforços, hesitações, sonhos e ilusões, nos separamos daquilo que é adquirido como verdadeiro, e buscamos outras regras do jogo. É filosofia o deslocamento e a transformação dos parâmetros de pensamento, a modificação dos valores recebidos e todo o trabalho que se faz para pensar de outra maneira, para fazer outra coisa, **para tornar-se diferente do que se é**" (FOUCAULT, 2015, p. 321, grifo nosso).

A partir dos anos 2000, surge no Brasil um novo campo teórico chamado de "branquitude", que evidencia uma mudança discursiva nos saberes e práticas relacionadas ao racismo. No momento em que os pesquisadores da branquitude questionam o lugar de privilégio da identidade branca e as negociações de poder que decorrem desses espaços, considerando os discursos como aquilo que forma os objetos e constitui os sujeitos e as subjetividades (FERNANDES, 2012, p. 19), esses novos discursos participam das mudanças e rupturas na constituição de sujeitos subjetivados pelas transformações nos campos dos saberes estruturantes das teorias raciais. Ao fazer esse deslocamento em termos de perspectiva teórica, ou seja, ao mudar as lentes utilizadas para olhar o fenômeno do racismo, os estudiosos da branquitude (ao problematizarem a constituição do discurso racista como um dispositivo de manutenção da identidade branca como detentora de privilégios) criam novos espaços discursivos e novos campos de luta, possibilitando a construção e a articulação de novas verdades.

A partir dessas considerações, situo esta pesquisa no campo da análise de discurso de cunho arqueogenealógico, ou seja, para desenvolver as problematizações aqui colocadas e investigar as condições de emergência dos estudos sobre a branquitude no Brasil – considerando como *corpus* da pesquisa a legislação antirracista publicada após a CF de 1988 – apoio-me nas análises arqueológica e genealógica utilizadas por Foucault em seus trabalhos. A escolha metodológica que faço considera o método na sua compreensão mais livre possível, como explica Marlucy Paraíso (2014, p. 27), "no sentido de que oferece tanto modos específicos de interrogar, como estratégias para descrever e analisar", ou seja, o "método" se situa no campo da inspiração, servindo como norte para a construção das perguntas que são feitas, bem como para as ferramentas de análise desenvolvidas.

Didaticamente, a obra de Michel Foucault é dividida em três períodos: o primeiro, da arqueologia, inicia com o livro *História da loucura* (1961), passa por *O nascimento da clínica* (1963), *As palavras e as coisas* (1966), até *A arqueologia do saber* (1969). Nesse momento da obra do filósofo, o destaque se volta para a questão do saber (KRAEMER, 2018, p. 45). O segundo momento da obra, chamado de genealógico, é dedicado ao poder e inicia em 1971, quando Foucault ingressa no Collège de France, e vai até 1979, com o curso *Nascimento da Biopolítica*. Nesse período, o autor publica o clássico *Vigiar e punir*, em 1975, e o primeiro volume de *História da sexualidade*: A vontade de saber, em 1976. O terceiro e último momento da obra de Foucault é conhecido como a fase da ética: inicia em 1980, com o *Governo dos vivos*, passando por *Subjetividade e verdade* (1981), a *Hermenêutica do sujeito* (1982), *O*

governo de si e dos outros (1983), *A coragem da verdade* e o segundo e o terceiro volumes da *História da sexualidade* (O uso dos prazeres e O cuidado de si), de 1984[2].

Os dois primeiros períodos, o da arqueologia e o da genealogia, particularmente, servem de parâmetro de inspiração para o desenvolvimento desta pesquisa, cujo objetivo é analisar a emergência do discurso da branquitude na legislação antirracista brasileira após a publicação da Constituição Federal de 1988. No mesmo sentido, as orientações metodológicas me auxiliam nas problematizações da pesquisa: Quais as condições para a emergência do discurso da branquitude no Brasil? Como os discursos da branquitude surgem na legislação antirracista no Brasil? E quais deslocamentos e rupturas ocorrem nos discursos raciais no Brasil?

Conforme explica Kraemer (2018, p. 48), os trabalhos arqueológico e genealógico de Foucault analisam as formações e práticas discursivas a partir de *a priori* históricos (como enunciado e arquivo[3], por exemplo) e buscam as condições de possibilidade para a construção das verdades e dos saberes sobre os sujeitos. É nessa perspectiva que utilizo os estudos desenvolvidos pelo filósofo como caminho teórico-metodológico para realizar a análise de discurso nos documentos que utilizo como *corpus* desta pesquisa. Minha busca "investigativa" é pela constituição dos discursos sobre a branquitude na legislação antirracista e na literatura acadêmica. Interessa-me analisar os deslocamentos e as rupturas que ocorreram nas produções de verdades e de dispositivos em torno das teorias raciais, do discurso racista e da emergência da branquitude como campo teórico. Portanto, é fundamental olhar para esses períodos da obra de Foucault, a fim de buscar as ferramentas necessárias para a análise que me proponho fazer.

Segundo aponta Fernandes (2012, p. 13), nos livros *História da loucura* e *Nascimento da clínica*, Foucault estuda a loucura e a constituição do sujeito louco, bem como a constituição da medicina a partir da análise de discursos historicamente produzidos. Em *As palavras e as coisas*, o filósofo estuda os discursos das epistemes e, em *A arqueologia do saber*, desenvolve metodologicamente o trabalho de um "arqueólogo escavador de discursos" (FERNANDES, 2012, p. 14).

Foucault (2013a) busca as regras para as formações discursivas, as condições de sua existência, de sua coexistência, de sua modificação e de seu desaparecimento para investigar como surgiram determinados preceitos e saberes e quais as suas implicações na constituição dos sujeitos. São extremamente importantes as pistas que Foucault dá sobre as formações dos objetos em *A arqueologia do saber*. Segundo ele, é preciso observar as condições históricas de aparecimento de um objeto de discurso:

---

[2] Em 2018, foi publicado, na França, o quarto volume da *História da sexualidade*: Confissões da carne.
[3] Os conceitos de "enunciado" e "arquivo" serão desenvolvidos na sequência do texto.

> Isto significa que não se pode falar de qualquer coisa em qualquer época; não é fácil dizer alguma coisa nova; não basta abrir os olhos, prestar atenção, ou tomar consciência, para que novos objetos logo se iluminem e, na superfície do solo, lancem sua primeira claridade. Mas esta dificuldade não é apenas negativa, não se deve associá-la a um obstáculo cujo poder seria, exclusivamente, de cegar, perturbar, impedir a descoberta, mascarar a pureza da evidência ou a obstinação muda das próprias coisas; o objeto não espera nos limbos a ordem que vai liberá-lo e permitir-lhe que se encarne em uma visível e loquaz objetividade; ele não preexiste a si mesmo, retido por algum obstáculo aos primeiros contornos da luz, mas existe sob as condições positivas de um feixe completo de relações. (FOUCAULT, 2013a, p. 54, grifo nosso)

As relações sobre as quais Foucault desenvolve os critérios dos objetos são estabelecidas entre as instituições e seus discursos, cujos conteúdos permitem o aparecimento de certos objetos e de suas verdades. Portanto, são elas que permitem o aparecimento do objeto, estando num campo de exterioridade e não na sua constituição em si (FOUCAULT, 2013a, p. 55). As relações discursivas não são internas nem externas ao discurso, elas acontecem nos seus limites, oferecendo-lhe os objetos do discurso, "determinam o feixe de relações que o discurso deve efetuar para poder falar de tais e tais objetos, para poder abordá-los, nomeá-los, analisá-los, classificá-los, explicá-los, etc." (FOUCAULT, 2013a, p. 56).

É nesse sentido que elas (as relações discursivas) se manifestam enquanto práticas. Nesse ponto, ao estudar o conjunto de regras da prática discursiva, Foucault (2013a, p. 60) desloca a noção de discurso da concepção de conjunto de signos, "elementos significantes que remetem a conteúdos ou a representações", para relacioná-los às práticas discursivas, que formam os objetos sobre os quais se fala. Então, segundo Foucault, os discursos não são simplesmente constituídos por palavras que dizem algo sobre as coisas, eles são o que constitui os objetos, por isso são práticas: "certamente os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse mais que os torna irredutíveis à língua e ao ato da fala. É esse "mais" que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever" (FOUCAULT, 2013a, p. 60).

Complemento esse ponto de vista com a explicação de Rosa Maria Bueno Fischer (1996); em sua tese de doutorado, a pesquisadora menciona que o discurso vai além da referência às "coisas", têm uma amplitude maior que as letras utilizadas, que as palavras e as frases, não é somente a expressão de algo. Por isso, é preciso que o pesquisador esteja atento para o "mais", para aquilo que está nas entrelinhas das tramas discursivas, para aquilo que se movimenta e se desloca. Nesse sentido, o discurso, em Foucault, é constitutivo da realidade e, aliado ao poder, produz saberes e verdades. É possível dizer que o discurso é produto da prática social ou é a

própria prática em si e "tudo está imerso nas relações de poder e saber que se implicam mutuamente" (FISCHER, 1996, p. 103). A prática discursiva é, portanto: "um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram, em uma dada época e para uma determinada área social, econômica, geográfica ou linguística, as condições de exercício da função enunciativa" (FOUCAULT, 2013a, p. 144).

Passo, a seguir, para a análise de alguns conceitos presentes na perspectiva arqueológica foucaultiana e que instrumentalizam esta pesquisa, sobretudo no que se refere à sua dimensão teórico-metodológica, tais como: **discurso**, **enunciado**, **formação discursiva** e **arquivo**. Depois, a análise segue para o momento genealógico da obra de Foucault e para o deslocamento que faz da problemática do saber para a do poder, sempre no que nos interessa aqui, como subsídio teórico e metodológico para operar com a análise de discurso da branquitude nos documentos que irão compor o *corpus* selecionado para esta tese.

Foucault (2013a, p. 131) conceitua discurso, em *A arqueologia do saber*, como um "conjunto de enunciados que se apoia em um mesmo sistema de formação; é assim que poderei falar do discurso clínico, do discurso econômico, do discurso da história natural, do discurso psiquiátrico". A partir dessa frase, é possível iniciar a elaboração da noção de **formação discursiva e de enunciado**, fundamental para se operar com o método de análise proposto.

A **formação discursiva** é um conjunto de relações que promove a ligação entre os enunciados, que torna possível a sua sistematicidade. Essas tramas discursivas que se estabelecem constituem-se pré-discursos ou, como explica Rosa Maria Bueno Fischer (1996, p. 106), funcionam como uma "matriz de sentido". Segundo a autora, o discurso publicitário, o discurso médico ou o pedagógico são conjuntos de enunciados apoiados numa formação discursiva da economia, da medicina e da pedagogia, por exemplo (FISCHER, 1996, p. 106). Portanto, o sistema de formação discursiva permite o elo entre os enunciados e a sua identificação como uma prática discursiva. É a formação discursiva que dá coerência a uma série de enunciados:

> Por sistema de formação é preciso, pois, compreender um feixe completo de relações que funcionam como regra: ele prescreve o que deve ser correlacionado em prática discursiva, para que se refira a tal ou tal objeto, para que empregue tal ou tal enunciação, para que utilize tal ou tal conceito, para que organize tal ou tal estratégia. Definir em sua individualidade singular um sistema de formação é, assim, caracterizar um discurso ou um grupo de enunciados pela regularidade de uma prática. (FOUCAULT, 2013a, p. 88)

Para a identificação das formações discursivas, é preciso descobrir uma regularidade, uma espécie de coerência e um sistema comum de formação. O **enunciado**, segundo Foucault

(2013a, p. 97), é a “unidade elementar do discurso”, não é exatamente uma frase, proposição ou ato de linguagem, mas tem uma perspectiva funcional, que perpassa as estruturas e unidades e lhes dá sentido e materialidade. O enunciado tem força e, por isso, não é neutro, faz parte de uma obra, de um conjunto; permitindo, pois, que seja estabelecida uma ponte entre ele e os demais enunciados:

> Não há enunciado que não suponha outros; não há nenhum que não tenha, em torno de si, um campo de coexistências, efeitos de séries e de sucessão, uma distribuição de funções e de papéis. Se se pode falar de um enunciado, é na medida em que uma frase (uma proposição) figura em um ponto definido, com uma exposição determinada, em um jogo enunciativo que extrapola. (FOUCAULT, 2013a, p. 121)

Fernandes (2012, p. 34), ao refletir acerca do conceito de enunciado a partir de Foucault, menciona que sempre há uma instância produtora do enunciado e, portanto, do discurso. Nesse sentido, para a análise de discurso arqueológica, é preciso verificar qual a posição do sujeito, dos sujeitos ou da instância produtora do discurso. É preciso estar atento para a sua historicidade, para o seu conjunto e para as potencialidades afloradas a partir de sua emergência. Para tanto, Foucault (2013a, p. 132) menciona que, para a descrição de um enunciado, é preciso “definir as condições nas quais se realizou a função que deu a uma série de signos (não sendo forçosamente gramatical nem logicamente estruturada) uma existência, e uma existência específica”. O discurso é o que podemos perceber a partir de um número de enunciados cuja existência implica uma coerência, ou seja, o discurso é composto por um conjunto de enunciados com as mesmas condições de emergência.

Com efeito, o conjunto de enunciados produzidos a partir de um sistema, de um jogo de relações, é chamado por Foucault (2013a, p. 158) de **arquivo**:

> O arquivo é, de início, a lei do que pode ser dito, o sistema que rege o aparecimento dos enunciados como acontecimentos singulares. Mas o arquivo é, também, o que faz com que todas as coisas ditas não se acumulem indefinidamente em uma massa amorfa, não se inscrevam, tampouco, em uma linearidade sem ruptura e não desapareçam ao simples acaso de acidentes externos, mas que se agrupem em figuras distintas, se componham umas com as outras segundo relações múltiplas, se mantenham ou se esfumem segundo regularidades específicas.

Então, é o arquivo que permite a visualização de uma lógica entre os enunciados, que possibilita o seu agrupamento, já que ele (arquivo) é o conjunto de enunciados produzidos de acordo com a razão de um período. Metaforicamente, podemos pensar no arquivo como uma caixa, em que é possível guardar os enunciados e dar a eles a conexão que precisam para produzirem efeitos. No entanto, é preciso pensar nessa caixa como aquilo que possibilitou o surgimento dos enunciados, que estava lá quando emergiram, como uma lei que fez com que

aparecessem, ou um "*a priori* histórico". Foucault (2013a, p. 151), ao explicar o porquê do uso da palavra arqueologia, remete o seu uso à descrição de um arquivo, ou seja:

> o conjunto de discursos efetivamente pronunciados; e esse conjunto é considerado não somente como um conjunto de acontecimentos que teriam ocorrido uma vez por todas e que permaneceriam em suspenso, nos limbos ou no purgatório da história, mas também como um conjunto que continua a funcionar, a se transformar através da história, possibilitando o surgimento de outros discursos.

Thiago Fortes Ribas relaciona o arquivo e as posições de Foucault sobre a análise de discurso a uma postura política, ou seja, Foucault, ao propor uma análise que questiona a responsabilidade do sujeito na produção do discurso como detentor de uma única verdade, possibilita a reflexão sobre a potência da produção discursiva na sua positividade. O sujeito é atravessado por "instituições" e por rituais (por sistemas), os quais viabilizam os processos de formação dos discursos, isto é, os produzem e lhes garantem a existência (RIBAS, 2017, p. 36). Nesse sentido, Ribas (2017, p. 36) menciona:

> Se aquilo que escrevo tiver a forma da peça que se encaixará nesta imensa engrenagem, então, estarei contribuindo diretamente para o avanço em direção à verdade, no caso contrário, minha tentativa servirá de rascunho ou de exemplo de um erro a se evitar na mesma caminhada, pois, afinal, se acreditarmos na preexistência da verdade, a trilha em direção a ela também já preexiste de algum modo.

Assim, o discurso é uma produção através da qual é possível ver "as coisas", mas é também uma prática que tem as suas próprias formas de existência. Segundo a tese de Ribas (2017, p. 37), a teoria do discurso de Foucault retira a força antropológica da produção discursiva, na qual o "homem" é soberano do mundo e sujeito da razão. A atitude metodológica de Foucault, portanto, não aceita o que está posto como universal e previamente estabelecido, para ele, ao fazer a análise de discurso, é preciso ter uma atitude de desconfiança com os sistemas e produções de verdades.

Ribas ainda (2017, p. 38) explica que "para enxergar o discurso, é preciso um recuo em relação à verdade e suas formas de fundamentação, seja em categorias de pensamento de um sujeito transcendental, ou seja na plenitude da experiência do mundo que seria naturalmente adquirida pelo homem". É nesse sentido que (seguindo com Ribas) o pensamento de Foucault, ao contrário do que pode parecer para alguns de seus críticos, conduz a uma prática de liberdade, pois, ao propor a análise dos discursos com "desconfiança", possibilita a produção de novos discursos, que se contrapõem àqueles previamente estabelecidos a partir de conjuntos e regras de produção de verdades ou a partir de aprisionamentos universais.

Foucault, em *A arqueologia do saber*, ao suspender as referências do sujeito falante, tentou mostrar as diferenças existentes nos muitos discursos, a fim de "mostrar em que as diferentes práticas discursivas se distinguiam umas das outras; em suma, não quis excluir o problema do sujeito; quis definir as posições e as funções que o sujeito podia ocupar na diversidade dos discursos" (FOUCAULT, 2013a, p. 241). No mesmo raciocínio, o autor não negou a história: "mantive em suspenso a categoria geral e vazia da mudança para fazer aparecerem transformações de níveis diferentes" (FOUCAULT, 2013a, p. 241), ou seja, buscou "libertar a história do pensamento de sua sujeição transcendental" (FOUCAULT, 2013a, p. 244).

A arqueologia, portanto, busca uma análise que "interroga o já dito no nível da sua existência; da função enunciativa que nele se exerce, da formação discursiva a que pertence, do sistema geral do arquivo de que faz parte" (FOUCAULT, 2013a, p. 161). Então, é preciso que os discursos sejam analisados na sua relação com o arquivo, ou seja, a partir das condições que possibilitaram a sua existência, do conjunto que permite as articulações entre os enunciados e lhes dão coerência, que fazem os seus elos de ligação e produzem as práticas discursivas de determinada época.

Para finalizar esta seção sobre a analítica arqueológica, lanço uma reflexão que irá instrumentalizar o desenvolvimento teórico-metodológico que proponho a seguir: a análise de discurso de cunho genealógico – momento em que Foucault se dedica ao estudo do poder, ou melhor, das relações de poder. Pensando no discurso como prática social e como conjunto de enunciados com a mesma formação discursiva, com as mesmas condições de emergência, quais análises podem ser feitas dos discursos da branquitude no Brasil, concebendo-os como um campo de luta política?

A partir da noção de positividade que caracteriza a prática discursiva – já que faz aparecer relações, acontecimentos, provoca os sujeitos envolvidos –, é possível analisar o conjunto de emaranhados discursivos que propiciaram as condições históricas e sociais para a existência do discurso da branquitude e das teorias que concebem o racismo como um dispositivo[4] que funciona (a partir de sua função estratégica) na construção de uma identidade branca no poder, como espaço de luta e de ressignificações políticas. Nesse sentido, busco "descrever como se constrói essa discursividade, no Brasil de hoje, a partir de perguntas inspiradas em Foucault,

[4] O conceito de dispositivo é fundamental e estratégico para esta pesquisa. Ele será desenvolvido na próxima seção deste capítulo. De forma breve e preliminar, para instrumentalizar a leitura neste ponto do texto, situo o dispositivo como mecanismo capaz de viabilizar as relações de poder a partir da produção discursiva, isto é, o dispositivo surge para dar conta da produção discursiva e, de forma estratégica, organizar e direcionar o poder para a produção de saberes e verdades.

sobre as formas de poder e saber que constituem tais discursos" (FISCHER, 1996, p. 17).

É preciso considerar os movimentos de luta e de resistência, as dinâmicas sociais que permitiram a circulação dos saberes que se pretende analisar, ou seja, a relação entre discurso, saber e poder, pois "(...) o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar"[5] (FOUCAULT, 2014, p. 10).

De acordo com esse entendimento, é preciso que se analise a forma como os discursos sobre a "raça" e o racismo estão articulados às estratégias de poder. É preciso estar atento para as rupturas, para os deslocamentos discursivos, para as mudanças e transformações, como é o caso da formação discursiva relacionada ao racismo e, posteriormente, à branquitude. Para tanto, passo neste momento ao desenvolvimento da análise de discurso a partir da sua perspectiva genealógica e da transição na tônica do pensamento de Michel Foucault, que passa a ser o poder. Vale referir que o saber não deixou de ser objeto de estudo, no entanto, ocorre um deslocamento, e o poder ganha centralidade na sua relação com o sujeito e com o discurso.

A fase genealógica de Foucault tem como marco inicial a sua primeira aula no Collège de France[6], na disciplina "História dos Sistemas de Pensamento", criada especialmente para ele, conforme explica André Constantino Yazbek (2015, p. 23). Foucault assume a cátedra e inicia a sua grande jornada no estudo dos sistemas de pensamento ocidental. A sua pesquisa se desloca, e uma nova possibilidade de analítica do sujeito se abre, a partir da sua relação com o poder. O discurso, conforme explica Fernandes (2012, p. 47), segue como problemática, porém é pensado como "um conjunto de enunciados caracterizados como polêmicos e estratégicos", os quais compõem as redes de poder.

Foucault lança a discussão em torno dos perigos do discurso, das lutas nele implicadas e, portanto, das relações produzidas para o seu controle. Nesse sentido, afirma que,

> em toda a sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade. (FOUCAULT, 2014, p. 8-9)

Portanto, nessa nova fase, o objetivo de Foucault é fazer a genealogia do poder. Entendo ser importante deixar clara a diferença de perspectiva arqueológica e genealógica no que diz

[5] Este trecho citado faz parte da aula inaugural de Foucault no Collège de France, intitulada "A ordem do discurso". Vale lembrar, conforme refere André Constantino Yazbek, que a ambiência desse discurso trazia a atmosfera de 1968. Foucault participou das agitações universitárias daquele período: ao lado de um grupo de estudantes, ocupou o prédio da administração da universidade de Vincennes, onde trabalhava, e foi um dos "oradores mais virulentos" (YAZBEK, 2015, p. 22).

[6] Em 1970, Foucault é nomeado para o Collège de France em substituição a Jean Hyppolite.

respeito à análise de discurso. Para lembrar, no momento arqueológico, o autor, na *História da loucura*, trabalhou com uma,

> formação discursiva cujos pontos de escolha teóricos eram bastante fáceis de ser demarcados, cujos sistemas conceituais eram relativamente pouco numerosos e sem complexidade, cujo regime enunciativo, enfim, era bastante homogêneo e monótono; em compensação, o problema era a emergência de todo um conjunto de objetos muito enredados e complexos; tratava-se de descrever, antes de tudo, a formação desses objetos para demarcar, em sua especificidade, o conjunto do discurso psiquiátrico. (FOUCAULT, 2015, p. 77)

Em *Nascimento da clínica*, a proposta de suas análises era perceber as mudanças, no fim do século XVIII e início do XIX, que ocorriam nas formas de enunciação do saber médico – então o objetivo era analisar quem estava dizendo o discurso, a partir de onde, etc. (FOUCAULT, 2015, p. 77). Já no livro *As palavras e as coisas*, Foucault percorre os caminhos que o permitem analisar a constituição dos saberes das Ciências Humanas. Roberto Machado explica que, para Foucault, as Ciências Humanas somente tiveram as condições de possibilidade para a sua existência com o aparecimento (no século XIX) das Ciências Empíricas, da Biologia, da Economia, da Filologia, cujo estudo fez do homem objeto e sujeito, colocando-o como possibilidade de representação, ou seja, a arqueologia realizada mostrou como se constituíram as Ciências Humanas em função das relações entre os saberes (MACHADO, 2005, p. IX).

Nesse mesmo sentido está a análise de Fernandes, para quem é nas reflexões que Foucault faz sobre o nascimento das Ciências Humanas que o autor percebe que o homem se torna objeto do saber e, portanto, deixa de ser "o indivíduo" para se tornar "o sujeito", produzido pelos discursos (FERNANDES, 2012, p. 59). Nesse ponto, abre-se uma possibilidade de percepção da relação entre o sujeito e a produção discursiva a partir das relações de poder, desenvolvida por Foucault no momento da sua obra chamado de genealogia.

A arqueologia, então, analisa a constituição dos saberes a partir de suas relações com as instituições e suas produções discursivas. Roberto Machado explica de forma didática que a fase arqueológica de Foucault permite a pergunta sobre "**como** os saberes apareciam e se transformavam" (MACHADO, 2005, p. X), e a fase genealógica possibilita o questionamento do "**porquê**" se formam os saberes e, nesse sentido, as verdades de determinada época, pois os entende "como elementos de um dispositivo de natureza essencialmente estratégica" (MACHADO, 2005, p. X).

É, pois, com a perspectiva genealógica que Foucault analisa os saberes como ferramentas das relações de poder e como elementos "de um dispositivo político" (MACHADO, 2005, p. X). Portanto, a análise discursiva de cunho arqueogenealógico articula as perguntas sobre

"como" se constituem os sabres e "porquê" eles emergem, a partir de quais contextos, tendo em vista os movimentos de luta e resistência.

Foucault se inspira na genealogia de Nietzsche para fazer a sua investigação sobre o poder. Nietzsche, em a *Genealogia da moral*: uma polêmica, apresenta a perspectiva utilizada para a investigação que faz da moral. O projeto genealógico de Nietzsche sobre a moral propõe uma reflexão sobre o valor da moral, ao questionar:

> Sob que condições o homem inventou para si os juízos de valor "bom" e "mau"? E que valor têm eles? Obstruíram ou promoveram até agora o crescimento do homem? São indícios de miséria, empobrecimento, degeneração da vida? Ou, ao contrário, revela-se neles a plenitude, a força, a vontade da vida, sua coragem, sua certeza, seu futuro? (NIETZSCHE, 2009, p. 9)

Nietzsche explica que, para conseguir responder a essas perguntas, teve que arriscar algumas respostas, buscar em diferentes épocas e em diferentes povos; das respostas que encontrou, surgiram novas perguntas, novos problemas, até que chegou a algo único, dele, como um "jardim secreto do qual ninguém suspeitava" (NIETZSCHE, 2009, p. 9). Seu objetivo foi percorrer os caminhos da moral com um novo olhar, um olhar imparcial, que pudesse construir uma nova história da moral. É nessa lógica que refere que a cor da genealogia da moral é o cinza, isto é, "a coisa documentada, o efetivamente constatável, o realmente havido, numa palavra, a longa, quase indecifrável escrita hieroglífica do passado moral humano" (NIETZSCHE, 2009, p. 13). A história é cinza por ser detalhada e obstinada pelos acontecimentos; entretanto, pela crítica dos valores morais, é possível perceber que tanto a verdade quanto os valores são datados e sua validade está condicionada ao momento em que emergem.

Com efeito, Foucault elucida que a busca genealógica deve ser pautada pela pesquisa sobre em quais condições e como ocorre a construção das verdades e não, ao contrário, da busca pela sua origem: "gosta-se de acreditar que as coisas em seu início se encontram em estado de perfeição; que elas saíram brilhantes das mãos do criador, ou na luz sem sombra da primeira manhã" (FOUCAULT, 2005, p. 18). Fazer uma análise de discurso a partir do olhar genealógico é perceber a emergência daquilo que permitiu o surgimento do discurso. No entanto, é preciso estar atento para os movimentos que se estabelecem nos "interstícios", nas dinâmicas das lutas e na consolidação das resistências e das novas lutas. A verdade das "coisas" encontra a verdade do discurso e produz a realidade; nesse sentido, o trabalho do pesquisador vai além do olhar estático que percebe somente a origem dos acontecimentos. Para Foucault (2005, p. 19),

> fazer a genealogia dos valores, da moral, do ascetismo, do conhecimento, não será,

> portanto, partir em busca de sua "origem", negligenciando como inacessíveis todos os episódios da história; será, ao contrário, se demorar nas meticulosidades e nos acasos dos começos; prestar uma atenção escrupulosa à sua derrisória maldade; esperar vê-los surgir, máscaras enfim retiradas, com o rosto do outro.

Foucault percebe o trabalho do genealogista para além da busca da origem, porém como alguém capaz de perceber os acidentes, os desvios que deslocam os acontecimentos. Na primeira aula do ano de 1976, no Collège de France, Foucault (2016, p. 10) coloca o projeto genealógico como uma possibilidade de "insurreição dos saberes", interrogando o que está dado, dito pela erudição do positivismo. Trata-se de um "método" que olha para as lutas, para os combates, percebe o que está no entre-lugar, nas rupturas dos acontecimentos. Para isso é preciso abandonar a "tirania dos discursos englobadores, com sua hierarquia e com todos os privilégios das vanguardas teóricas" (FOUCAULT, 2016, p. 9). É preciso promover uma conexão entre os "conhecimentos eruditos e as memórias locais, acoplamento que permite a constituição de um saber histórico das lutas e a utilização desse saber nas táticas atuais" (FOUCAULT, 2016, p. 9).

Os saberes locais precisam ser ativados para que apareçam, contrariamente ao domínio do saber unitário e hierárquico. É nesse sentido que as genealogias promovem a insurreição dos saberes: "uma espécie de empreendimento para dessujeitar os saberes históricos e torná-los livres, isto é, capazes de oposição e de luta contra a coerção de um discurso teórico, unitário, formal e científico" (FOUCAULT, 2016, p. 11). É por esse motivo que a genealogia está profundamente relacionada à vontade de potência – conceito-chave na obra de Nietzsche. Quando esse estudioso se aventura a fazer a genealogia da moral, desenvolve o tema da vida como vontade de potência, com sua natureza produtiva, propulsora da potência da vida. Para Roberto Machado (2017, p. 100), a genealogia, seja qual for o seu objeto, é a teoria da vontade de potência, justamente por possibilitar o eterno movimento da vida, que desacomoda o que está estático e promove o fluxo do sopro da linha do tempo.

É seguindo essa inspiração que faço a análise da emergência do discurso da branquitude na legislação antirracista brasileira a partir de um olhar **arqueogenealógico**. Com a intenção de questionar as condições de possibilidade para a emergência do discurso da branquitude no Brasil – bem como para a inserção do preto/pardo nas políticas públicas –, é preciso criar um movimento de inquietação e de dúvidas, é preciso se colocar na direção da flecha da vida, com uma escrita que promove e é ela própria a vontade de potência.

Alguns conceitos-chave operam nesta tese para as análises que me proponho fazer, ou seja, funcionam como operadores conceituais que utilizo para o desenvolvimento da pesquisa feita a partir da inspiração arqueogenealógica. Portanto, o desenvolvimento teórico-metodológico seguiu até a genealogia foucaultiana, justamente por funcionar nesta tese como um operador metodológico. Neste momento, faço a descrição de algumas ferramentas que utilizo na análise do discurso da branquitude e que irão aparecer ao longo do texto. O conceito de **governamentalidade** se torna central na análise das condições de emergência da branquitude no Brasil, como campo de estudos, bem como a sua relação com a **verdade**, com o **poder** e com o conceito de **dispositivo**. Portanto, passo a seguir para a análise desses "marcadores" na perspectiva foucaultiana, com o objetivo de conduzir o interlocutor na leitura da tese.

As investigações sobre o **poder** aparecem na obra de Foucault a partir da sua fase genealógica. Nesse momento, Foucault faz uma investigação sobre o poder, as relações que se estabelecem entre os discursos, a constituição dos saberes e a sua configuração em dispositivos, cuja função estratégica é alinhar e materializar os saberes para a gestão populacional. Aqui é importante mencionar que a genealogia de Foucault funciona como grade analítica para inspirar a forma "como" fazer esta pesquisa e, sobretudo, como recurso teórico para o desenvolvimento desta tese.

Convém referir que é em *Vigiar e punir* (1975), obra clássica desse período, que Foucault desenvolve o tema do **poder disciplinar**, que exercia sua força sobre os corpos dos indivíduos. A partir da ortopedia, da vigilância e do confinamento, foi possível a produção de corpos dóceis e produtivos. As técnicas dos séculos XVII e XVIII, cuja intenção era obter o melhor resultado dos corpos, eram disciplinas direcionadas para os indivíduos, por isso chamadas anátomo-políticas, ou seja, a "arte do corpo humano" (FOUCAULT, 2002, p. 119) para o seu melhor aproveitamento: "A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos 'dóceis'. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência)" (FOUCAULT, 2002, p. 119).

Nesse sentido, eram técnicas de racionalização, à medida que o poder empregado se materializava da forma menos onerosa possível, através da vigilância e da hierarquia, por exemplo, o que era chamado por Foucault (2016, p. 203) de "tecnologia disciplinar do trabalho". A efetividade do poder disciplinar era estabelecida, sobretudo, através do **olhar hierárquico**, da **sanção normalizadora** e do **exame**.

O **olhar hierárquico** se materializa pelo controle da vigilância, potencializando os efeitos do poder e mostrando os meios de coerção (FOUCAULT, 2002, p. 143)[7]. A **sanção normalizadora** se constitui na função punitiva. Em todos os estabelecimentos disciplinares, há uma função repressora em pequenas punições para atraso, ausências, desatenção, negligência, por exemplo. É interessante perceber como as escolas atuais, na sua maioria, ainda funcionam pela lógica disciplinar da sanção normalizadora. Já o **exame** relaciona as táticas da hierarquia, a partir da vigilância, com as táticas da sanção normalizadora. O controle proporciona um exame cuja função é qualificar, classificar e punir para que todos se sintam vigiados e potencialmente culpados/punidos pela força do poder.

Na segunda metade do século XVIII, sobretudo, ocorre um deslocamento no exercício do poder. Foucault sinaliza para uma mudança, algo como uma nova tecnologia do poder, que não abandona totalmente a disciplina, porém a engloba para atuar com mais refinamento. O objeto desse novo poder não é mais o corpo individual, mas o corpo-espécie, ou seja, a população se torna o alvo dos seus cálculos. Com efeito, Foucault (2016, p. 204) nos convida a refletir que, "depois da anatomopolítica do corpo humano, instaurada no decorrer do século XVIII, vemos aparecer, no final do mesmo século, algo que já não é uma anatomopolítica do corpo humano, mas que eu chamaria de uma 'biopolítica' da espécie humana". Então, a biopolítica, como um novo mecanismo de atuação do poder, direciona o seu "olhar" para a vida da população, através de cálculos, busca potencializar a vida a partir da gestão das taxas de natalidade, de mortalidade, do controle das doenças, etc. Nesse sentido, produz o aprimoramento das ciências com o fim de deixar a população mais saudável e mais produtiva.

> São esses fenômenos que se começa a levar em conta no final do século XVIII e que trazem a introdução de uma medicina que vai ter, agora, a função maior da higiene pública, com organismos de coordenação dos tratamentos médicos, de centralização da informação, de normalização do saber, e que adquire também o aspecto de campanha de aprendizado da higiene e de medicalização da população. (FOUCAULT, 2016, p. 205)

O saber se torna fundamental para articular e direcionar os regimes de força, como explica Ayub (2014, p. 17): "numa constante produção e multiplicação de funções que vão da

[7] A figura do panóptico é emblemática nesse sentido. Jeremy Bentham, em 1787, desenvolveu a ideia de um princípio de construção aplicável a qualquer estabelecimento, em que as pessoas deveriam ser mantidas sob constante vigilância e inspeção. O objetivo era, com o máximo de eficácia e economia, manter os indivíduos controlados para direcionarem suas ações para a finalidade do estabelecimento. O projeto principal de Bentham foi pensado para as casas penitenciárias, porém o próprio autor direciona a adaptação para hospícios, hospitais e escolas. As pessoas inspecionadas deveriam estar sob constante monitoramento ou deveriam pensar que estavam sendo vigiadas; nesse sentido, o projeto arquitetônico é circular, as celas ficam dispostas de forma periférica, e o inspetor ocupa a posição central: "a aparente onipresença do inspetor" (BENTHAM, 2000, p. 26).

disciplinarização do corpo, à gestão da população". É possível perceber, então, que a grande marca desse período foi a entrada da população na gestão biopolítica. "A biopolítica lida com a população, e a população como problema político, como problema a um só tempo científico e político, como problema biológico" (FOUCAULT, 2016, p. 206).

Vale destacar aqui o deslocamento que ocorre da instituição familiar, que passa de central para um segmento (instrumento) da população. Ela (a família) é importante, pois é em relação a ela que a arte de governar vai se posicionar, para a gestão da família através de campanhas cujo interesse é regulamentar a mortalidade, o casamento, as vacinações, etc. Entretanto, o foco não é mais exclusivamente a família, o foco é a população! Giorgio Agamben refere a forma como ocorreu a mudança nos objetos do poder, percebe a transformação apontada por Foucault, em que a vida natural passa a ser o foco do governo, ou seja, a vida biológica e a saúde da população passam a ser de interesse do Estado. Agamben (2010, p. 9) explica que a vida nua foi transformada no objeto central do Estado, a partir da premissa de que viver bem se tornou o objetivo político da modernidade.

Dessa forma, o refinamento político da gestão passou da vida do indivíduo para a massa populacional, como refere Foucault, no Curso do Collège de France (1977 – 1978) intitulado *Segurança, território e população*: "uma espécie de objeto técnico-político de uma gestão e de um governo" (FOUCAULT, 2008, p. 92). O deslocamento que se coloca nas análises propostas por Foucault em relação ao poder é a sua ênfase na massa populacional para a gestão da vida, a potencialização da vida para a sua melhor produção: é o poder de fazer viver e viver melhor: o poder, portanto, faz viver e deixa morrer, diferentemente do poder soberano, que fazia morrer e deixava viver (FOUCAULT, 2016, p. 202).

Nessa lógica, a norma terá uma função primordial para a regulamentação dos indivíduos que constituem a população. A sociedade normalizada funciona na dinâmica da norma da disciplina e da norma da regulamentação da vida. O poder, nesse sentido, "conseguiu cobrir toda a superfície que se estende do orgânico ao biológico, do corpo à população, mediante o jogo duplo das tecnologias de disciplina, de uma parte, e das tecnologias de regulamentação, de outra" (FOUCAULT, 2016, p. 213). Um poder que produz sujeitos normalizados, moralizados – com táticas sutis os sujeitos são "constrangidos" a agirem e se portarem de determinadas formas. Esse é o momento da **governamentalidade**, já que a estratégia de governo utilizada exclusivamente no âmbito do poder soberano se tornou ineficaz.

No Curso do Collège de France (1977 – 1978), *Segurança, território e população*, Foucault, ao iniciar os estudos sobre o governo da população, introduz a temática mencionando que vivemos na era da "governamentalidade", a partir de uma lógica não mais direcionada

exclusivamente para a territorialidade, mas pensando também na massa da população: “a massa da população, com seu volume, sua densidade, com, é claro, o território no qual se estende, mas que de certo modo não é mais que um componente seu” (FOUCAULT, 2008, p. 145). Então, os caminhos investigativos de Foucault passam, de certa forma, da análise do poder para a análise do governo a partir da governamentalidade, cuja centralidade não está mais no Estado totalizante. O poder, nesse sentido, tem uma multiplicidade, existe através de múltiplas relações que se configuram, também, no e pelo aparelho estatal.

Nildo Avelino (2010, p. 145), ao analisar a metodologia genealógica de Foucault e mencionar que é nesse momento que o autor busca perceber “como o poder se exerce”, expressa a governamentalidade como a análise das práticas de governo a partir de duas possibilidades: uma delas, tecnológica, que permite a análise do governo como uma **tecnologia**, como em *Segurança, território e população,* curso em que Foucault desenvolveu teoricamente as tecnologias de segurança, quais sejam, polícia, planejamento urbano e população, cujos objetivos são colocar em funcionamento as tecnologias de governo; a segunda possibilidade de análise se dá a partir da percepção **programática** da governamentalidade, ou seja, da dimensão das racionalidades governamentais, analisada sobretudo no Curso de 1978-1979, *O nascimento da biopolítica*, em que investiga a razão de estado e o neoliberalismo (AVELINO, 2010).

Foucault analisa a questão do governo, em *Segurança, território e população*, a partir da lógica dos dispositivos de segurança, os quais articulam a relação entre segurança, população e governo. Os dispositivos de segurança funcionam como reguladores, para que os sujeitos façam eles próprios as suas escolhas. O poder, então, não atua mais pela força ou imposição da lei; funciona a partir da gestão de condutas: “uma sociedade controlada pelos dispositivos de segurança” (FOUCAULT, 2008, p. 146).

O autor explica como se dá o funcionamento do governo a partir de um campo de forças que articula ordenação, organização e compensação permanentemente. Conjuntamente, funciona a força da polícia (século XVII-XVIII), cujo objetivo é potencializar as forças estatais, através do conhecimento e controle da população: “a partir da ocupação, da atividade, a partir do fazer dos homens. Creio que a partir daí e apreendendo aí o cerne dessa ideia tão moderna da polícia que podemos facilmente deduzir os objetos de que a polícia pretende doravante se ocupar” (FOUCAULT, 2008, p. 434). A estratégia da polícia é manter os indivíduos vivos e saudáveis, aptos para o trabalho e para a máquina do Estado. Nesse ponto, a razão econômica ganha protagonismo, disponibilizando a economia de mercado e potencializando “relações entre uma população e uma produção de mercadorias” (FOUCAULT, 2008, p. 455).

É possível perceber uma racionalidade de governo, um conjunto de objetivos que se apresentam por meio da "disposição" de estratégias que atuam na regulamentação das condutas. Foucault chama essa ação de governamentalidade e explica, na aula de 1º de fevereiro de 1978, que a palavra tem o caráter de:

> conjunto constituído pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, cálculos e táticas que permitem exercer esta forma bastante específica e complexa de poder, que tem por alvo a população, por forma principal de saber a economia política e por instrumentos técnicos essenciais os dispositivos de segurança. (FOUCAULT, 2008, p. 143)

Foi a governamentalidade que possibilitou a manutenção do Estado, com atuação interna e externa a ele, com as táticas de governo definindo a conduta dos indivíduos, amortecendo as insatisfações e atuando no governo pela verdade – com os mecanismos/táticas de subjetivação. O conceito de dispositivo em Foucault é primordial para esta pesquisa, sobretudo em relação à análise feita no próximo capítulo sobre o racismo e a democracia racial pela lógica dos dispositivos, com objetivos estratégicos específicos, seja para manter a hegemonia branca no poder seja para amortecer possíveis descontentamentos sociais.

A noção de "dispositivo" em Foucault aparece na década de 1970 para instrumentalizar os "operadores materiais do poder", como explica Judith Revel (2011, p. 43). Segundo a autora, o conceito surge para dar conta de forma metodológica dos processos de subjetivação, substituindo a ideia de episteme, constituída na arqueologia como um dispositivo discursivo (REVEL, 2011, p. 44). Sobre essa questão, Foucault explica que a noção de dispositivo, de certa forma, substitui a de episteme, entretanto, o dispositivo tem um significado mais amplo e mais heterogêneo: "a episteme é um dispositivo especificamente discursivo, diferentemente do dispositivo, que é discursivo e não discursivo" (FOUCAULT, 2005, p. 246). Para o autor, o conceito de dispositivo está relacionado aos discursos, instituições, arquiteturas, leis, medidas administrativas, proposições filosóficas, etc., sempre com um fim racional e estratégico. Portanto, o dispositivo participa do jogo de modulações das condutas, seja pela via do fazer, do dito, seja através do não fazer, do não dito, do silêncio e da exclusão. Nesse sentido, Foucault (2005, p. 246) ainda declara:

> Disse que o dispositivo era de natureza essencialmente estratégica, o que supõe que trata-se no caso de uma manipulação das relações de força, de uma intervenção racional e organizada nestas relações de força, seja para desenvolvê-las em determinada direção, seja para bloqueá-las, para estabilizá-las, utilizá-las, etc.

Outro ponto importante para a constituição do conceito de dispositivo em Foucault é a sua relação com o saber, ou seja, por estar inscrito no jogo de poder, precisa da força do saber, de suas verdades e das legitimidades que proporciona. É o saber que promove e direciona o dispositivo para que funcione como um elemento estratégico de uma racionalidade cujo fim é a manutenção do Estado – ou da razão de Estado.

No início, Foucault utiliza a expressão "dispositivo de poder" e, posteriormente, propõe um desdobramento do dispositivo para remeter à especificidade dos dispositivos de saber, dispositivos disciplinares, dispositivos da sexualidade e dispositivos de segurança. Um ótimo exemplo da forma como Foucault instrumentaliza o conceito de dispositivo para trabalhar com os jogos de poder e orientar as condutas dos sujeitos é o dispositivo da sexualidade. Na obra *História da sexualidade I*: a vontade de saber, publicado em 1976, o autor propõe uma analítica do poder deslocada da concepção de poder fundamentada na força da lei. Segundo ele, a análise de poder que se constitui na lei e na repressão do sexo é limitada: em primeiro lugar porque esse poder é pobre nos seus recursos, nas estratégias que utiliza e incapaz de inovações, em segundo lugar, porque esse poder que só limita, inserido na lógica da interdição e da obediência, não cria nada novo, não produz, não tem "riqueza estratégica" (FOUCAULT, 1999, p. 83).

É preciso, então, conforme Foucault (1999, p. 87), explorar novas análises do poder, a partir de olhares capazes de perceber, por exemplo, uma "verdadeira tecnologia do sexo muito mais complexa e, sobretudo, mais positiva do que a de efeito excludente, de uma 'proibição'". Para isso, Foucault analisa o sexo e a sexualidade como "problemas políticos" (CASTRO, 2016, p. 399)[8], ou seja, entende a sexualidade como um dispositivo de saber/poder, por onde passam conhecimentos e estratégias relacionadas ao poder, com a finalidade de estabilizar as relações e produzir determinados efeitos interessantes para a sociedade.

Foucault visualiza, a partir do século XVIII, quatro conjuntos estratégicos de dispositivos de saber e poder relacionados ao sexo: a **histerização do corpo da mulher** – processo de análise do corpo da mulher saturado de sexualidade e inserido no campo das práticas médicas através da sua patologização, colocando-o em comunicação com o corpo social, com o mundo familiar e com as crianças, cuja vida tem a responsabilidade de garantir. A "Mãe, com sua imagem em negativo, que é a 'mulher nervosa', constitui a forma mais visível dessa histerização" (FOUCAULT, 1999, p. 99). A **pedagogização** do sexo da criança – supõe que as crianças se dediquem a práticas sexuais que colocam a família e a sociedade em perigo, então os pais, as famílias, os educadores, o médico, o psicólogo têm a tarefa de operar com essa

[8] Utilizo aqui a expressão "problema político" de Edgardo Castro (2016), do *Vocabulário de Foucault*.

sexualidade, cada um de acordo com suas responsabilidades. A **socialização das condutas de procriação** – socialização econômica para gerir a vida sexual dos indivíduos, seja para limitar seja para reforçar, socialização médica para controle de nascimentos. Por último, a **psiquiatrização dos prazeres perversos** – as condutas foram normalizadas e patologizadas, através da análise clínica das formas de desvio do instinto sexual "normal".

Essas quatro fontes de saber se constituíram estratégias para a produção da sexualidade, como a grande "rede da superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências, encadeiam-se uns aos outros" (FOUCAULT, 1999, p. 100).

Seguindo nesse raciocínio, Foucault explica que, em algum momento histórico, surgiu o **dispositivo da aliança** para gerir os sistemas de matrimônio, de fixação e de desenvolvimento dos parentescos, de transmissão de nomes e de bens. Entretanto, esse dispositivo perdeu a eficiência em função das complexidades que se apresentaram nas sociedades ocidentais a partir do século XVIII, e um novo dispositivo surgiu, não para excluir o de aliança, mas para, junto com ele, regular a sociedade: o **dispositivo da sexualidade**.

O dispositivo da sexualidade regula as condutas sexuais com uma força produtiva e estratégica. Aliado à economia, produz um corpo com extensas necessidades de consumo. O corpo, objeto do prazer, é moldado para estar apto ao jogo sexual, para se tornar sedutor e articulado ainda aos objetivos da aliança familiar. Justamente em função da necessidade de manutenção dessa família nuclear é que o dispositivo da sexualidade funciona interna e externamente à família, atuando nas sensações do corpo, na qualidade dos prazeres e na natureza das impressões. Nesse sentido, Foucault (1999, p. 101) explica:

> Numa palavra, o dispositivo da aliança está ordenado para uma homeostase do corpo social, a qual é sua função manter; daí seu vínculo privilegiado com o direito; daí, também, o fato de o momento decisivo, para ele, ser a 'reprodução'. O dispositivo de sexualidade tem, como razão de ser, não o reproduzir, mas o proliferar, inovar, anexar, inventar, penetrar nos corpos de maneira cada vez mais detalhada e controlar as populações de modo cada vez mais global.

A família é a instituição para onde o olhar do dispositivo da sexualidade é mais direcionado: é onde a sexualidade é mais estimulada (com a sua gestão estratégica). Os sistemas da aliança são constituídos por novas técnicas de poder (FOUCAULT, 1999, p. 103), cujo foco é a economia do prazer.

Com efeito, Edgardo Castro explica a análise do dispositivo da sexualidade como um dispositivo político, pois, segundo ele, o sexo em Foucault se constitui na "dobradiça entre os mecanismos das disciplinas e as técnicas do biopoder, isto é, os dois eixos da tecnologia política

da vida" (CASTRO, 2016, p. 401). Nesse sentido, as estratégias de poder foram direcionadas para o corpo sexualizado. É possível perceber o deslocamento do eixo corpo, como força de trabalho dos séculos XVII e XVIII, para outras possibilidades de exploração, através da sexualidade, na contemporaneidade.

Nas análises de Foucault sobre a governamentalidade, no Curso do Collège de France (1977-1978), *Segurança, território e população*, a partir da noção de positividade do poder, o autor instrumentaliza a materialização do poder pelo conceito de **dispositivo de segurança**. Os dispositivos de segurança, na analítica do poder de Foucault, foram os instrumentos que permitiram o deslocamento do poder disciplinar para o biopoder, ou seja, um poder direcionado para a vida e, sobretudo, para a massa populacional. Com a finalidade de proporcionar a segurança do "Estado" e permitir a viabilidade da gestão da vida, esses dispositivos agem na produção do discurso, na modulação de condutas para práticas de acordo com a racionalidade liberal.

No dispositivo de segurança, a questão não é "adotar nem o ponto de vista que é impedido, nem o ponto de vista do que é obrigatório, mas distanciar-se suficientemente para poder apreender o ponto em que as coisas vão se produzir, sejam elas desejáveis ou não" (FOUCAULT, 2008, p. 61). Então, Foucault (2008, p. 61) explica que "a lei proíbe, a disciplina prescreve e a segurança, sem proibir nem prescrever, mas dando efetivamente alguns instrumentos de proibição e de prescrição", busca a regulação das condutas, isto é, a segurança atua na realidade, através da liberdade e do desejo produz sujeitos que agem de acordo com o *ethos* liberal. O liberalismo é o produto dessa racionalidade e, também o seu estimulador – deixar as pessoas fazerem, escolherem, agirem por elas mesmas para que produzam, alinhadas à realidade do mercado e da economia do governo.

Mozart Linhares da Silva e Marisa Fernanda da Silva Bueno explicam que o desejo é a estratégia que permite o estímulo da liberdade para a efetiva gestão da população:

> A gestão do desejo marca um deslocamento importante do poder soberano, calcado numa negatividade em que o soberano regula seu poder a partir do cerceamento e do "não" ao desejo dos súditos para uma forma de governo em que a anuência e o "sim" possam ser elementos de "controle" e regulação da população. (SILVA; BUENO, 2018, p. 420)

O fim estratégico do dispositivo visa à disposição das "coisas" para o funcionamento da arte de governar a população. Através dos mecanismos de segurança, ocorre a gestão da população, manipulando-a e suscitando-a, para que livremente faça as suas escolhas. É nesse sentido que Agamben, em um ensaio intitulado "O que é o dispositivo?", ressalta que o

dispositivo tem necessariamente uma função estratégica inscrita numa relação de poder; trata-se do resultado da intersecção de relações de poder com relações de saber. Para Foucault, conforme Agamben, o dispositivo significa a positividade do poder, ou ainda, a forma como o poder age nos seus jogos, na sua operacionalidade (AGAMBEN, 2009).

2.2 *Corpus* de análise

O c*orpus* de análise desta tese é a legislação brasileira antirracismo publicada após a Constituição Federal de 1988. Considerando a linguagem "como constitutiva do nosso pensamento e, em consequência, do sentido que damos às coisas, à nossa experiência, ao mundo" (VEIGA-NETO, 2007, p. 89), os discursos analisados são considerados como produtos das práticas sociais e produtores de verdades. Ao produzirem verdades, os discursos constituem os sujeitos, criando e recriando relações de poder.

A emergência do movimento social que culminou com a publicação da legislação antirracista após a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 possibilitou um processo de resistência ao trinômio poder/saber/verdade vigente por determinado período, quando o discurso da democracia racial era uma bandeira nacional. Portanto, a prática social estabelece uma dinâmica em relação ao binômio poder/resistência, produzindo novas verdades, ou ainda, novos "discursos considerados verdadeiros pela sociedade" (AYUB, 2014, p. 34). Ao produzir novas verdades e constituir os sujeitos, eles passam a ser o resultado de novas articulações entre o poder e os jogos de validação que se estabelecem.

Nesse sentido, Iván Silva-Miguel e Elisete Tomazetti (2016, p. 77) explicam que os discursos se colocam como verdadeiros a partir do momento em que são aceitos como verdadeiros por parcela da sociedade, "isto devido a mecanismos que exercem coerções, validam certos enunciados tidos como verdadeiros e sancionam outros considerados falsos". Aqui, o que se vislumbra é o jogo entre poder/saber/verdade e a forma como ocorre a circulação e a sua validação discursiva.

Para a análise da emergência da branquitude como campo teórico, e, dessa forma, como novos saberes que emergem das dinâmicas sociais, analiso a legislação antirracista produzida no Brasil após a publicação da Constituição Federal de 1988, a qual evidencia de forma cronológica a articulação dos discursos sobre o racismo e as identidades brasileiras, bem como a necessidade de políticas afirmativas para assegurar a presença de pretos e pardos em determinados espaços sociais considerados de exclusividade de uma elite branca constituída no e a partir do processo colonial. Nesse sentido, é preciso reconhecer, em termos teóricos, a

existência de privilégios materiais e simbólicos da população branca, bem como enfrentar o discurso da democracia racial, colocando-o sob suspeita.

Tomando a legislação antirracista como um marco na luta pelo reconhecimento de direitos do movimento negro e, em contrapartida, como marco de reconhecimento de que a identidade branca se estruturou socialmente como privilegiada, faço a análise dos discursos relacionados à branquitude na legislação antirracista brasileira publicada após a Constituição Federal de 1988. O mesmo olhar analítico irá pensar a legislação como um dispositivo com a função de amortecer as demandas sociais, ou seja, como uma estratégia de governo da população – justamente em função da emergência de novos discursos e novas lutas políticas.

Com efeito, poder e saber, verdade e discurso são articulados a partir das relações de poder que constituem e moldam os saberes e promovem, assim, o aparecimento e o desaparecimento de certas verdades (FOUCAULT, 2002, p. 30). Da mesma forma, há uma série de movimentos que promovem os discursos ou os excluem, por isso a análise discursiva se dá sobre o que é dito e o que é calado, e sobre a forma como ocorre a produção dos enunciados e os seus processos de exclusão. Tendo em vista a dinâmica que se estabelece entre o dito e o não dito e a valoração positiva que Foucault agrega às relações de força, é possível compreender o discurso, aliás, também como uma forma de resistência, obstáculo ao poder:

> É preciso admitir um jogo complexo e instável em que o discurso pode ser, ao mesmo tempo, instrumento e efeito de poder, e também obstáculo, escora, ponto de resistência e ponto de partida de uma estratégia oposta. O discurso veicula e produz poder; reforça-o, mas também o mina, expõe, debilita e permite barrá-lo. Da mesma forma, o silêncio e o segredo dão guarida ao poder, fixam suas interdições; mas, também, afrouxam seus laços e dão margem a tolerâncias mais ou menos obscuras. (FOUCAULT, 1999, p. 96)

Em cada época surgem as condições favoráveis para a emergência de certos discursos, de tal modo que as verdades de cada contexto histórico são construídas na emergência desses processos e na produção de sujeitos e de conceitos, frutos desses momentos. O pesquisador deve, pois, estar atento para aquilo que é suscitado pelos enunciados e, sobretudo, para a dinâmica de luta política por eles ativada (SCHWENGBER, 2014, p. 265-266).

Nesse sentido, a análise desses documentos possibilitará olhar para os discursos a partir de seus contextos históricos e perceber as mudanças que operam na discursividade nacional. Além disso, a análise de discurso arqueogenealógica permite a pesquisa das condições que possibilitaram a emergência dessas verdades cujo teor promoveu a reivindicação dos espaços de poder. Partindo das análises propostas, será possível encontrar “conjuntos ritualizados de

discursos que se narram, conforme circunstâncias bem determinadas; coisas ditas uma vez que se conservam" (FOUCAULT, 2013a, p. 21).

O produto dessa trama discursiva e da rede estabelecida entre poder e saber tem força para bloquear certos discursos e desbloquear outros, possibilitando a constituição de novas verdades e a construção de novas realidades e práticas. A partir desses desbloqueios, foi possível que a população questionasse a exclusividade dos espaços de poder historicamente ocupados por brancos. A problematização dessa "normalidade" e de quem têm direito e pode ter acesso aos espaços públicos faz aflorar um campo de estudos cujo objetivo é investigar o racismo como estratégia para a manutenção da população branca em determinados espaços de privilégios sociais. Por meio desse movimento, a sociedade civil legitima leis de cunho afirmativo, cujo papel é reparar o desequilíbrio social estabelecido justamente em função de práticas sutis de manutenção de "alguns" brancos nos espaços de produção de verdades.

Para a análise discursiva da emergência da branquitude na legislação antirracista, cito os documentos que formam a base estrutural desta pesquisa:

- **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.**

- **Lei n. 7.716, de 5 de janeiro de 1989**, que define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor.

- **Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003**, que altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional), para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira".

- **Lei n. 12.288, de 20 de julho de 2010**, que institui o Estatuto da Igualdade Racial.

- **Inteiro Teor do Acordão da Ação de Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) n. 186**, que decidiu sobre a constitucionalidade do programa de reserva de vagas, com base no critério étnico-racial, nas universidades públicas brasileiras (2012).

- **Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012**, que dispõe sobre o ingresso de negros nas universidades federais pelo sistema de reserva de vagas.

Os documentos citados não foram analisados na sua íntegra, mas usados como base estrutural para viabilizar a análise de discurso e olhar para as formações discursivas a partir de suas tramas, das regularidades que possibilitam coerência ao sistema de formação. Pensando nos objetivos desta pesquisa, instrumentalizada com os fundamentos teórico-metodológicos escolhidos, selecionei excertos cuja análise me possibilitou olhar os enunciados e as formações discursivas e perceber uma conexão entre eles, ou seja, a produção de uma verdade, alinhada às condições de emergência que possibilitaram o seu surgimento. Então, pensando nos ditos e nos não ditos dos textos, pensando naquilo que está nas suas entrelinhas, relacionei os

enunciados encontrados às problemáticas propostas nesta pesquisa e analisei os discursos que se apresentaram.

Obviamente esses documentos foram os alicerces da pesquisa, pois, a partir da perspectiva genealógica, busquei outros textos, produções acadêmicas que me permitiram ampliar o olhar, tecer teias e conexões com o *corpus* da pesquisa, bem como visualizar os contextos e as emergências dos discursos. Assim, a base estrutural da pesquisa funcionou como gatilho para novos questionamentos e me possibilitou analisar a produção acadêmica sobre a branquitude no período pesquisado como contexto capaz de criar as condições de emergência do discurso no campo legislativo. Pensando na legislação como resultado de um processo social, como forma de materialização de lutas e conquistas, foi possível analisar os discursos como base para a produção acadêmica – e, também, como produtos dela, como movimento e prática discursiva, a partir de uma atmosfera que criou as condições de possibilidade para a sua manifestação.

3 A EMERGÊNCIA DOS ESTUDOS DA BRANQUITUDE E SUAS IMPLICAÇÕES NO BRASIL

Este capítulo é dedicado à análise do discurso da branquitude no Brasil, a partir da operacionalidade das ferramentas metodológicas pesquisadas no capítulo anterior. A branquitude emerge como um novo campo teórico, cujo objetivo é, sobretudo, propor um deslocamento no olhar dos estudos sobre o racismo e sobre o uso do negro como objeto de pesquisa. Nesse sentido, faço uma análise da constituição e da produção da "raça", gestada a partir do momento em que se dá o encontro com o outro (outros povos), diferente estética, moral e culturalmente – e aqui é fundamental referir, diferente em termos de razoabilidade – em relação à Europa como centro do mundo.

O outro, cuja aparição colocou em risco a construção discursiva da pretensa razão universal europeia, foi moldado, tecido e identificado através do recurso racial. E logo a fábula serviu para impulsionar o comércio de escravos, justificar a aniquilação desse outro, cuja existência, na escravidão, foi reduzida ao valor de mercadoria. Para Achile Mbembe (2018a, p. 45), a "fabricação de sujeitos raciais" colocou em suspenso a humanidade dos escravos, retirando-lhes a capacidade jurídica – desumanizando-os e transformando-os em mercadoria.

O sujeito negro foi produzido com o amparo da "invenção" da categoria racial, pois, como lembra Mbembe (2018a, p. 12), a raça e o negro são conceitos sinônimos no imaginário das sociedades europeias. A contrapartida foi a construção da fantasia europeia da brancura, "que o Ocidente se esforçou para naturalizar e universalizar" (MBEMBE, 2018a, p. 88). Portanto, as identidades branca e negra foram criadas, reproduzidas e disseminadas a partir de tecnologias de poder e dispositivos capazes de tocar os sujeitos para que desejassem ser brancos e pertencer ao grupo cujos marcadores sociais eram (e são) de privilégios (MBEMBE, 2018a, p. 90).

Seguindo neste capítulo, faço uma análise conceitual da "branquitude" aliada à Teoria Racial Crítica, cujas bases foram concebidas nos Estados Unidos, após o Movimento de Luta pelos Direitos Civis e fim da institucionalização da segregação racial.

3.1 A emergência do discurso da branquitude e a Teoria Racial Crítica (*Critical Race Theory* – CRT)

O discurso da branquitude surge a partir de uma série de questionamentos e problematizações sobre a constituição do racismo e a forma como ele se inscreve como um recurso de exclusão, em prol, sobretudo, de um projeto para identificar a identidade branca como centro de poder. Na contramão do racismo, a educação fora entendida como uma ferramenta de resistência e meio a partir do qual os negros puderam ampliar a sua participação política. É, pois, nesse sentido, que a educação se torna uma das grandes reivindicações dos movimentos negros, como veremos a seguir.

A pesquisadora Viviane Weschenfelder (2018, p. 4) chama a atenção para o fato da educação ser mais do que um direito: ela é uma propriedade, por muito tempo negada aos afrodescendentes e, portanto, constitui-se como uma ferramenta que permite aos indivíduos tornarem-se sujeitos questionadores, capazes de lutar pela sua inclusão nas políticas públicas e no debate racial, enfrentando o racismo, questionando a sua constituição e, principalmente, questionando como o racismo se tornou a base para a organização social no Ocidente.

Dessa forma, nos Estados Unidos, em meados da década de 1970, após o Movimento pelos Direitos Civis, cujos principais objetivos eram acabar com a segregação racial legitimada pelos Poderes Executivo, Legislativo e Judiciário[9], um grupo de juristas intelectuais e militantes começou a questionar os avanços do processo de luta pelo fim da segregação. Problematizavam as leis que impediam a segregação em ambientes de convivência pública, bem como a possibilidade de estudantes negros frequentarem as escolas elitistas brancas, além de questionarem o ordenamento jurídico tradicional, uma ciência conservadora, fundamentada em raízes institucionais arcaicas e estruturada a partir de relações de poder através das quais circulam discursos marcados pela supremacia branca.

Em 1981, em função de pedidos dos estudantes de Direito da Universidade de Harvard (Harvard Laws School) por estudos direcionados para temáticas com possibilidade de interlocução entre o direito e a questão racial, o Departamento do Curso de Direito realizou um *work shop* com uma abordagem tradicional sobre esses temas. Então, como uma forma de "boicote", um grupo de estudantes e professores promoveu outro curso, "alternativo", para contrapor o realizado pelo departamento da universidade. A temática do *work shop* alternativo

[9] O conjunto de leis que prescrevia a obrigatoriedade da segregação racial no sul dos Estados Unidos era informalmente chamado de *Jim Crow Laws* (1876-1965), um regime extremamente demarcador de diferenças raciais. O Movimento dos Direitos Civis derrubou o *Jim Crow* (a segregação institucional) somente em 1965.

propunha uma intersecção entre o direito e as questões raciais, com o objetivo de fundar um núcleo acadêmico de pensamento e luta contra as estruturas que marcavam e aprisionavam certas identidades (como afrodescendentes, mexicanos e asiáticos, por exemplo) em espaços de inferioridade.

Foi nesse momento que surgiu um novo campo de pesquisas, a *Critical Race Theory* – CRT (Teoria Racial Crítica), a partir das discussões de intelectuais que haviam se envolvido na luta pelos Direitos Civis e tiveram a experiência de vivenciar o período logo após o fim da segregação racial. Dessa forma, puderam questionar como o Direito instrumentalizava a marcação das diferenças e servia como uma ferramenta de perpetuação do *status quo*, apesar do fim da segregação formal. Esses estudantes e pesquisadores iniciaram um processo de questionamento sobre o motivo pelo qual não estudavam na universidade qualquer assunto relacionado à raça ou ao feminismo, por exemplo, e o porquê desses temas não terem qualquer importância para o Direito. Angela Harris, professora de direito, menciona, no prefácio da obra *Critical Race Theory*: an introduction (um dos livros clássicos da CRT), que existia somente um Direito, o Direito que era aplicado para todos, desconsiderando as individualidades relacionadas a raça, cor, gênero ou religião (HARRIS, 2001, p. XVIII).

Seguindo nos estudos sobre a CRT, os principais intelectuais na sua formação foram Derrick Bell, Kimberlé Crenshaw, Richard Delgado, Mari Masuda, Patricia Williams, entre outros; suas problematizações formaram a base de uma nova literatura, diferente da tradicional literatura jurídica. Os textos questionavam o próprio Direito (enquanto Ciência Jurídica) e o seu discurso de justiça, perguntando para quem a "justiça" era direcionada e quem o Direito pretendia proteger. No ano de 1989 aconteceu a primeira conferência com os principais intelectuais da CRT, em Madison, Wisconsin. Os estudos da CRT ganharam força e se espalharam pelo mundo. Países como a Austrália, o Canadá, a Inglaterra e a Índia incorporaram as suas teorias problematizadoras e passaram a ter grandes centros de pesquisa, expandindo as áreas de atuação para a Educação, os Estudos Culturais, a Sociologia, a Literatura Comparada, a Ciência Política, a História e a Antropologia.

Richard Delgado e Jean Stefancic (2001, p. 2) mencionam que o movimento de estudos da CRT é constituído por um grupo de ativistas e estudiosos interessados em estudar e mudar as relações entre raça, racismo e poder. Richard Delgado e Jean Stefancic explicam que a CRT se movimenta a partir de alguns pressupostos importantes: 1) O racismo faz parte da estrutura da sociedade, é um mecanismo participante do jogo das relações, por isso é difícil de ser extinto; é preciso, portanto, enfrentá-lo, criando mecanismos e estratégias para superar os problemas por ele gerados. Uma questão relacionada a essa perspectiva é a interpretação formal de

igualdade (ou daltônica, como chamado pela CRT): as regras que aplicam a igualdade de forma mecânica não contribuem para mudar a realidade de exclusão da comunidade negra. Por entender que todos são iguais, não há possibilidade de suporte diferenciado em função das vulnerabilidades dos indivíduos. 2) Convergência de interesses, ou seja, o sistema racial serve para sustentar importantes objetivos psíquicos e materiais de parte da população – assim, as elites brancas, por exemplo, não têm interesse em erradicar o racismo da sociedade. Nesse sentido, em alguns breves momentos, ocorre a convergência de interesse das elites poderosas e das minorias cujas demandas solicitam a sua inclusão: são nessas situações, em que os interesses convergem, que as políticas públicas inclusivas são efetivadas (seja por parte de decisões judiciais ou da publicação de leis). 3) O terceiro pressuposto da CRT é que o conceito de raça é pensado em termos sociais, ou seja, se constitui numa "categoria" "criada" em determinado momento, manipulada e que será excluída quando for conveniente para a sociedade (DELGADO; STEFANCIC, 2001, p. 6-8).

O princípio de convergência de interesses, desenvolvido e utilizado pelos teóricos da CRT, é explicado com o auxílio do famoso caso *Brown v. Board of Education (*decisão da Suprema Corte, em 1954*)*, que derrubou a interpretação do princípio da igualdade: "separados mas iguais". A partir dessa decisão da Suprema Corte dos Estados Unidos, os negros tiveram acesso às escolas, ficando proibida a segregação racial em escolas púbicas. Derrick Bell (um dos fundadores da CRT) escreveu um artigo que marcou a discussão desse famoso caso jurisprudencial – em que propõe uma intersecção entre o Direito e a Educação – e que foi referência na luta pelos direitos dos negros nos Estados Unidos – questionando o porquê da decisão ter sido tomada naquele momento e quais foram os benefícios da reintegração de negros nas escolas frequentadas tradicionalmente por brancos (DELGADO; STEFANCIC, 2001, p. 19).

Derrick Bell expõe os resultados das políticas norte-americanas pelo fim da segregação nas escolas e menciona que os efeitos beneficiaram mais os interesses das elites do que contribuíram para a vida de negros e negras. As suas pesquisas referem que foram criados fundos de investimento para as escolas das elites como incentivo à educação, pois tiveram grande visibilidade e notoriedade (BELL, 1990). Menciona ainda que foi conveniente para os Estados Unidos, em função da Guerra Fria, aparecer para o mundo como um país preocupado com as minorias, já que na disputa com o comunismo – cuja atuação se dava a partir do investimento no "Terceiro Mundo", com populações de negros e asiáticos – não era interessante a manutenção de histórias de linchamentos, assassinatos e casos de racismo e segregação (DELGADO; STEFANCIC, 2001, p. 19).

Outro fato interessante apontado pelos autores da CRT foi o ano da decisão da Suprema Corte Norte-Americana, 1954, ou seja, a Guerra da Coreia havia terminado e o fim da Segunda Guerra Mundial era recente. Muitos afro-americanos haviam lutado nessas duas guerras e, pela primeira vez, haviam experimentado uma cooperação que transpunha as barreiras de cor, haviam lutado e recebido medalhas de honra; assim, não poderiam retornar para o seu país e sofrer situações terríveis de racismo (DELGADO; STEFANCIC, 2001, p. 19). De acordo com Viviane Weschenfelder (2018, p. 3), a medida foi utilizada para responder às reivindicações dos movimentos que atuavam pelo fim da segregação, mas, sobretudo, para amortecer as insatisfações e dar visibilidade internacional para o país. Os efeitos para a comunidade afro-americana são questionados: os negros tiveram acesso às escolas, mas estavam livres de sofrer racismo? Milhares de professoras negras perderam os seus empregos, enquanto mais professoras e colaboradores brancos foram contratados (WESCHENFELDER, 2018, p. 2).

Essas questões levantadas pelos membros da CRT precisam tanto ser problematizadas e discutidas pelos intelectuais acadêmicos quanto devem ser trazidas para o debate público. No contexto das perspectivas e problematizações assumidas pelos intelectuais da CRT, é importante a análise das concepções teóricas que os influenciaram. Autores como Frederick Douglas (1818-1865) e W. E. B. Du Bois (1868-1963) inspiraram essa corrente de pensamento, cujo propósito era e é avançar em termos sociais no que se refere às relações raciais. Outro grande nome que expõe teorizações sobre a identidade branca, o padrão normativo branco e os problemas psíquicos que afetam o negro é Frantz Fanon (1925-1961), cujas obras, embora negligenciadas pela tradicional academia brasileira, fundamentam muitos dos estudos sobre a negritude e a branquitude na atualidade.

Frederick Douglas nasceu escravo nos Estados Unidos, em 1818. Era filho de uma escrava e de um homem branco. Em 1838, conseguiu fugir do cativeiro e se tornou um grande escritor abolicionista. As suas obras, com um tom autobiográfico, e a sua luta contra a escravidão influenciaram o processo abolicionista nos Estados Unidos e a literatura acadêmica norte-americana. Ele escreveu três autobiografias e, como menciona Paul Gilroy (2017, p. 131), reescreveu a história da sua vida e reformulou a sua *persona* pública. Concebia a *plantation* como um sistema arcaico, em total descompasso com o mundo moderno e com os preceitos iluministas (GILROY, 2017, p. 132). Sobre esse fundamento recaía a sua argumentação pela reforma do sistema escravocrata.

Além de discutir publicamente, nas suas conferências, questões relacionadas ao racismo científico, colocava-se contra as narrativas que posicionavam a África como continente infantil, cujos habitantes precisavam ser civilizados (GILROY, 2017, p. 134). Outro ponto importante

dos seus textos é a defesa que fazia do suicídio dos escravos, pois para ele qualquer condição era melhor do que o processo de desumanização ao qual eram submetidos. Paul Gilroy elucida essa dimensão da obra de Douglas como uma guinada nos seus textos "rumo à morte como libertação do terror e da escravidão e como uma oportunidade para encontrar liberdade substantiva" (GILROY, 2017, p. 140). Nesse ponto, a opção pela morte e pela violência é justificável diante da "cumplicidade entre civilização e barbárie" (GILROY, 2017, p. 141); a alternativa encontrada por Douglas foi a aceitação da violência, como recurso de "sobrevivência" na tentativa de manutenção da humanidade – o escravo, negando a sua condição de objeto, torna-se sujeito e faz as suas escolhas. Qual outro recurso de resistência poderia ser utilizado contra o discurso de uma civilização que legitima a escravidão e a violência racial a partir da própria racionalidade ocidental?

Douglas, assim como o próximo autor que será citado (W. E. B. Du Bois), inserem os negros na história da modernidade, como agentes legítimos, inscritos no passado o no presente da sociedade ocidental, propulsores e produtores de cultura, estética, economia e conhecimento na América e na Europa.

W. E. B. Du Bois (1868 – 1963) foi também um intelectual e ativista americano que lutou contra o racismo nos Estados Unidos e contra as leis que impunham diferentes acessos para negros e brancos (regime de segregação imposto pelo Estado). Lutou contra o linchamento[10] de negros, por iguais oportunidades de negros e negras à educação e por iguais condições de trabalho. Nas suas reflexões teóricas, chama a atenção para a ambivalência da modernidade, que se constituiu no contato com os povos "não desenvolvidos" e no seu extermínio. Nesse sentido, Paul Gilroy situa a interpretação da modernidade de Du Bois como: "uma percepção profunda do modo pelo qual a modernidade estrutura a cumplicidade entre a racionalidade e a prática do terror supremacista branco" (GILROY, 2017, p. 234).

Du Bois utiliza um estilo peculiar de escrita, aliando o viés sociológico à história pessoal e pública: "ficção, autobiografia, etnografia e poesia", como explica Paul Gilroy (2017, p. 229). Em *Black reconstruction in the United States***,** o autor retrata a história dos trabalhadores do século XIX e mostra como o trabalhador branco tem privilégios e facilidades em relação ao negro. Retoma a história da construção dos Estados Unidos pela mão dos negros, enaltecendo o seu trabalho e a sua contribuição no desenvolvimento do país, especialmente entre os anos 1860 e 1880 (DU BOIS, 1992). Edith Piza explica que, em *Os dez talentosos*, de 1903, Du Bois

[10] Os rituais de linchamento e violência contra os negros tinham um significado público de espetáculo e ostentação do poder de brancos em relação aos negros. Gilroy (2017, p. 236) menciona a percepção de Du Bois sobre a brutalidade desses rituais na estrutura da vida no Sul dos Estados Unidos.

escreve sobre o papel da educação na luta dos negros pela inserção social, já que o acesso à universidade faria com que se tornassem lideranças capazes de atuação política e inspiração para a comunidade negra (PIZA, 2014, p. 59).

Outro importante autor, cujos textos possibilitam a análise da constituição da identidade branca no poder e da forma como a sua narcísica manifestação se coloca nas relações sociais, políticas e culturais, é Frantz Fanon. Ele influenciou e influencia muitas redes de pensamento atuais. Sua obra *Pele negra, máscaras brancas* (1952), escrita inicialmente para ser sua tese de doutorado, foi negada pela academia francesa, com a justificativa de que faltava materialidade para os transtornos psíquicos trazidos por ele como decorrentes do racismo e do processo de colonização (FANON, 2008, p. 13).

O escritor, que nasceu na Martinica, em 1925, estudou Psiquiatria e Filosofia na França. Após a conclusão dos seus estudos, dirigiu o Departamento de Psiquiatria do Hospital Blida-Joinville, do exército francês, na Argélia (colônia francesa na época). Foi nesse período na Argélia, ao se envolver com a luta pela descolonização e com o movimento de resistência, que conseguiu colocar em prática as suas posições intelectuais, pois acreditava na luta anticolonial e no engajamento político. Sua obra *Pele negra, máscaras brancas* discute psicanaliticamente a psique do negro em relação à imagem ideal do branco: "O negro quer ser branco. O branco incita-se a assumir a condição de ser humano" (FANON, 2008, p. 27). Nesse sentido, Fanon propõe uma reflexão sobre como o racismo mantém as elites brancas em condições sociais favoráveis, ou seja, a população branca assume o "lugar" ideal, e o negro, para se inserir no espaço social, precisa se identificar com esta postura branca:

> Falar uma língua é assumir um mundo, uma cultura. O antilhano que quer ser branco o será tanto mais na medida em que tiver assumido o instrumento cultural que é a linguagem. Lembro-me, há pouco mais de um ano, em Lyon, após uma conferência onde eu havia traçado um paralelo entre a poesia negra e a poesia europeia, de um amigo francês me dizendo calorosamente: "No fundo você é um branco". O fato de ter estudado um problema tão interessante através da língua do branco me atribuía o direito de cidadania. (FANON, 2008, p. 50)

No texto de Fanon, fica evidente a necessidade de enquadramento do negro ao perfil comportamental do branco. Para ser inserido num meio que tradicionalmente não é o seu – a partir do estereótipo construído para o negro –, ele precisa se moldar à estética e ao comportamento relacionados à identidade branca. Esse processo de contínua comparação causa dor e sofrimento: "Sentimento de inferioridade? Não, sentimento de inexistência. O pecado é preto como a virtude é branca. Todos estes brancos reunidos, revólveres nas mãos, não podem

estar errados. Eu sou culpado. Não sei de quê, mas sinto que sou culpado" (FANON, 2008, p. 125).

O sofrimento psíquico congela o negro e o aprisiona: "Ontem, abrindo os olhos ao mundo, vi o céu se contorcer de lado a lado. Quis me levantar, mas um silêncio sem vísceras atirou sobre mim suas asas paralisadas. Irresponsável, a cavalo entre o Nada e o Infinito, comecei a chorar" (FANON, 2008, p. 126). Homi Bhabha (2003, p. 71) percebe o trabalho de Fanon como uma recusa da intenção totalizante do "colonizador" branco de possuir o colonizado, fixando o negro a estereótipos que deslizam "entre barbárie e civilidade". Insere, pois, o trabalho de Fanon no movimento de luta contra a tradicional historicidade ocidental, com narrativas sobre o negro colonizado, com o olhar do branco sobre o negro, marcando-o e aprisionando-o como o "outro" passível de posse e colonização.

3.1.1 CRT e a educação

A partir de 1995, emergem nos Estudos Raciais Críticos as pesquisas sobre a educação, no sentido de analisar o conceito de raça e as suas implicações na aprendizagem e na falta de acesso dos negros à educação formal. Viviane Weschenfelder remete ao artigo *Toward a Critical Race Theory of education* (Rumo a uma Teoria Racial Crítica na educação), de 1995, que constitui a inauguração das aproximações entre a CRT e a educação. Os autores do referido artigo, Gloria Ladson-Billings e William Tate (1995, p. 48), questionam as grandes diferenças de desempenho entre os estudantes afro-americanos e os estudantes brancos e as relacionam à racialização da sociedade e à falta de debate sobre o tema racial.

Nesse sentido, recorro novamente à pesquisadora Viviane Weschenfelder (2018, p. 5), que faz a seguinte declaração: "Se o racismo é constituidor das relações sociais e capaz de promover experiências negativas para as pessoas não brancas, é porque a raça circula como um elemento marcante na vida de todas as pessoas". Ao compreendermos a força da categoria "raça", admitimos que a sua discussão é fundamental para o campo da educação. A complexidade do fenômeno do racismo e a sua participação no cotidiano das pessoas faz com que seja necessário promover a educação a partir de pressupostos que pensem o binômio raça e educação. A proposta da CRT é que a educação, desde a organização curricular, até a formação de professores, seja estruturada, considerando o racismo e as diferenças sociais implicadas pela "raça".

A partir desses apontamentos, entendo que os pesquisadores e as pesquisadoras da educação e das relações étnico-raciais precisam assumir uma postura atuante, precisam

aproximar as suas pesquisas do cotidiano e se posicionar politicamente. É preciso se comprometer com a transversalidade raça e educação, aceitar que encaramos de forma superficial o fenômeno do racimo e o fato de ele impedir que negras e negros tenham as mesmas possibilidades que brancos no acesso às políticas públicas e à ascensão social. É preciso mudar as estratégias educacionais e promover uma educação que pense as diferenças existentes e as incorpore.

Gloria Ladson-Billings (1998, p. 24) menciona que o currículo oficial das escolas é um mecanismo utilizado para a manutenção da supremacia branca nos espaços de poder. Dessa forma, o currículo escolar, como está estruturado, visa a manutenção do *status quo*, para que negros e negras fiquem à margem dos conteúdos, para que não se identifiquem com as histórias contadas, com os recursos utilizados, com os exemplos e ilustrações usados pelos professores e professoras. Eles não são encorajados a falar ou participar das aulas, não são motivados para serem os protagonistas da sala de aula ou das suas vidas.

É preciso, pois, assumir uma postura de comprometimento com a "justiça social" (WESCHENFELDER, 2018, p. 5) e colocar a questão racial no centro do debate educacional, já que ela é uma das grandes causas do problema de desempenho e aprendizagem nas escolas públicas. Ladson-Billings, em entrevista concedida para três pesquisadores brasileiros, refere a questão do currículo escolar, percebendo-o como um instrumento de racialização. Conforme a pesquisadora, o currículo é uma propriedade intelectual e, nesse sentido, o fato da qualidade do ensino nas escolas pobres de periferia ser inferior ao das escolas ricas frequentadas por brancos não é um mero acaso (GANDIN; DINIZ-PEREIRA; HYPOLITO, 2002, p. 277).

Essa lógica se refere também, obviamente, à estrutura física das escolas, à metodologia e aos recursos metodológicos disponíveis e utilizados pelos professores. Uma questão importante, trazendo para o caso brasileiro, é a vulnerabilidade das escolas públicas de educação básica frequentadas pela população pobre, enquanto a educação pública superior, que tem uma tradição de qualidade, – antes das políticas afirmativas – era direcionada para a elite branca. Existe interesse político em promover as potencialidades dos alunos pobres de periferia? Existe interesse do Estado em promover uma educação que enfrente o problema do racismo? É preciso pensar a educação a partir da lógica da raça e enfrentar o fato de que a sua configuração social implica o aprendizado dos alunos.

É, pois, preciso discutir essa questão do direcionamento dos recursos públicos na área da educação, além de fomentar o debate sobre a racialização do currículo, com intenção de promover a educação das relações étnico-raciais, e uma educação cuja transversalidade se constitua a partir dos estudos raciais e das implicações sociais do racismo.

3.1.2 Centro de Estudos Críticos da Branquitude (*Critical Whitenes Studies*)

Outra área que emergiu como uma especialidade dos Estudos Raciais Críticos é a *Critical Whiteness Studies*, ou seja, os estudos críticos da branquitude. Este campo teórico se dedica ao estudo da "raça" branca, ou seja, da maneira como a concepção de brancura se constituiu sociologicamente como um símbolo de poder. Richard Delgado e Jean Stefancic (2001, p. 75) mencionam que, por muitos séculos, as ciências sociais direcionaram os seus estudos para as comunidades negras, pesquisando as suas histórias, as suas culturas e as suas perspectivas para o futuro, e agora os novos pesquisadores optaram por estudar a "whiteness"[11] e examinar a construção da "raça" branca e as suas implicações sociais. Eles referem que a "raça" não tem um significado biológico, obviamente, porém, foi utilizada para nomear os povos não europeus, servindo de justificativa para retirar deles a sua humanidade (DELGADO; STEFANCIC, 2001, p. 75).

Nessa abordagem de pesquisa, o discurso racial precisa ser debatido, pois ele existe no campo social e promove efeitos devastadores na vida das pessoas. Com efeito, a configuração do branco como a norma passa pela tentativa de reduzir a complexidade da vida, pelo "anseio por um mundo sem surpresas, sem cortinas, sem formas complexas" (MBEMBE, 2018a, p. 200). Em função da redução do "outro", não branco, à figura da raça, é possível restringir a sua vida a uma palavra – negro – e, assim, aprisionar a sua existência (que, aliás, não segue o padrão ético-moral da Europa) ao mero uso, a uma condição inferior de cidadania.

É esse o raciocínio que se estabelece na criação da imagem da brancura aliada à inocência e à pureza, e a ligação da cor preta com o macabro e o perigoso (na Literatura, por exemplo) (DELGADO; STEFANCIC, 2001, p. 76). Esse mecanismo de configuração do imaginário coletivo se constitui como uma estratégia poderosa para a manutenção do branco como próspero e atuante e se materializa no discurso da supremacia branca (DELGADO; STEFANCIC, 2001, p. 75).

A partir dessa construção normativa, os "outros" grupos de pessoas, como indianos, latinos, asiáticos e africanos, por exemplo, são chamados nos Estados Unidos de não brancos (DELGADO; STEFANCIC, 2001, p. 76), isto é, o "privilégio" de ser chamado de branco se viabiliza como um troféu para aqueles que se enquadram em parâmetros estabelecidos pela sociedade "branca" ocidental. Nessa lógica, uma questão relevante apontada pelos autores da CRT é que o privilégio de pertencer à "raça" branca não é permanente, pois ele flui conforme

[11] A palavra inglesa "whiteness" pode ser traduzida para o português como brancura, branquidade ou, ainda, branquitude.

os grupos se movimentam nas prerrogativas adquiridas pelas relações de poder. Alguns exemplos que os autores utilizam são os irlandeses, os italianos e os judeus, que eram considerados não brancos e, com o passar dos anos, adquiriram as prerrogativas e a posição social necessárias para serem vistos e considerados brancos (DELGADO; STEFANCIC, 2001, p. 77).

Nesse sentido, vale ressaltar a reflexão feita por Ladson-Billings (apud GANDIN; DINIZ-PEREIRA; HYPOLITO, 2002, p. 280). Ela chama a atenção para o caso O. J. Simpson e diz que este é um dos exemplos "mais explícitos do quão mutável é o significado de raça". Segundo a autora, o maior crime que Simpson cometeu não foi o homicídio de duas pessoas, foi ter traído a "branquidade" que lhe havia sido concedida: "ele tinha ascendido econômica, social e politicamente no espaço dos brancos e eles o tinham aceitado" (DELGADO; STEFANCIC, 2002, p. 280). Dessa forma, os brancos se sentiram traídos com o duplo homicídio que Simpson supostamente cometeu. Ladson-Billings (apud GANDIN; DINIZ-PEREIRA; HYPOLITO, 2002, p. 280) explica:

> Há algo que mostra com muita clareza este sentimento: no segundo processo sofrido por Simpson – o processo civil no qual se determinaria o quanto ele teria que pagar em danos –, ele foi condenado a pagar uma quantia astronômica de dinheiro. Entretanto, foram até a sua casa para confiscar duas coisas: o troféu Heisman (aquele troféu dado a jogadores de futebol americano que mesmo se for derretido não tem qualquer valor monetário) e os seus tacos de golfe. Isso não tem nada a ver com a condenação multimilionária. O verdadeiro significado deste gesto é a expropriação desses símbolos da branquidade que lhe haviam sido concedidos.

Com efeito, a brancura é percebida como uma característica que representa uma positividade em termos de poder e privilégios na sociedade. Ao problematizar a brancura (material e simbólica), os intelectuais da CRT percebem que o fato de ser branco dá aos sujeitos benefícios e vantagens, sem, com isso, marcar o indivíduo, ou seja, o sujeito é privilegiado, no entanto, esse privilégio não é claramente nomeado – o que é extremamente conveniente. A brancura está ligada à invisibilidade – é fácil de se locomover, transitar e ter vantagens –, enquanto o outro, "não branco", carrega o peso de ser sempre nomeado e visibilizado. Então, a branquitude (como campo teórico) percebe a estrutura social na qual o branco é o centro irradiador de poder e propõe os estudos sobre a identidade branca, com a intenção de problematizar as categorias raciais estabelecidas e propor novas interpretações sobre os estudos raciais.

Uma discussão fundamental que se estabelece a partir das concepções da *whiteness* é a forma como o padrão normativo se constituiu a partir do homem branco europeu. O Iluminismo e a razão iluminista são o norte central da cultura e da racionalidade ocidental, ou seja,

estabeleceram os parâmetros para a construção do humanismo euro-americano e para a universalização das categorias morais e éticas produzidas nesse período.

O princípio da igualdade formal, fundamento da razão iluminista e fruto da Revolução Francesa (outro referencial ocidental), constitui-se como uma ferramenta de manutenção e perpetuação da população branca nos espaços de poder. Afinal, se todos são percebidos com a mesma igualdade, não é possível amparar, em determinados momentos, a população vulnerável, para que consiga ter acesso a bens e propriedades que lhes foram por anos negados, como é o caso das políticas de ações afirmativas.

O princípio da meritocracia, ligado ao liberalismo e às concepções iluministas dos séculos XVII e XVIII, defende a liberdade individual, a hierarquia social definida a partir do mérito dos indivíduos. Trata-se de uma técnica discursiva de manutenção da elite no poder, cuja história se estabeleceu a partir de privilégios estruturados no monopólio do saber e dos conhecimentos científicos. Em contraposição a isso, a luta dos negros nos Estados Unidos, os movimentos pela conquista dos Direitos Civis e a atuação de intelectuais negros permitiram que as bases da sociedade branca norte-americana fossem abaladas. Assim, foi criada uma atmosfera frutífera para a emergência dos discursos relacionados à Teoria Racial Crítica e às problematizações da branquitude.

Diante da perspectiva teórica aqui apresentada, entendo os pressupostos da CRT e da branquitude como uma "lente analítica", que permite a análise dos discursos raciais com outros olhos, a partir de outras possibilidades, sobretudo em relação à sua constituição discursiva. Inclusive, seguindo nesse raciocínio, entendo a abertura das Ciências Humanas no Ocidente, recepcionando autores africanos, criando novos deslocamentos discursivos e novas constituições do saber – como é o caso da emergência dos estudos pós-coloniais[12] – como resultado das pesquisas da CRT.

[12] O termo "estudos pós-coloniais" é utilizado nas Ciências Sociais para as pesquisas realizadas após o período de colonização da África e da Ásia (após 1950) e que têm um vínculo com os estudos culturais, como explica José Rivair Macedo. Os primeiros autores que se destacam nos estudos pós-coloniais são Homi Bhabba, Paul Gilroy e Stuart Hall. Atualmente, ganha destaque o camaronês, Achille Mbembe. "Ao longo dos séculos XIX-XX, durante os períodos da colonização europeia, descolonização e reorganização das sociedades africanas, os intelectuais nascidos na África apropriaram-se de um vasto conjunto de referenciais teóricos, conceituais e metodológicos, empregando-os para expressar a posição dos seus coetâneos em relação ao mundo. Paralelamente aos saberes orais, tradicionais, e à experiência vivida que orientavam as formas de organização sociocultural dos povos anteriores ao período de predomínio europeu, ganhou corpo um novo tipo de saberes eruditos, fundados em pressupostos acadêmicos, científicos, que deu sustentação ao que se tem denominado de pensamento social africano" (MACEDO, 2016, p. 281).

3.2 A emergência do discurso da branquitude no Brasil

Com a influência da CRT e dos *Critical Whiteness Studies* (Estudos Críticos da Branquitude), a partir dos anos 2000, emerge no Brasil um novo campo teórico amparado nos deslocamentos discursivos propostos nos Estados Unidos. A abertura da academia para esse novo campo teórico se deu em função de uma necessidade de oxigenação dos estudos raciais e da possibilidade de renovação das pesquisas sobre a constituição do racismo no Brasil, cujos objetos de estudo eram, sobretudo, a comunidade negra.

Na Universidade de São Paulo (USP), entre os anos 1992 e 1996, uma pesquisa cujo título era *A força psicológica do branqueamento*: um estudo sobre a negritude em São Paulo, do Instituto de Psicologia, coordenada pela pesquisadora Iray Carone, iniciou os primeiros movimentos para pensar a branquitude no Brasil. Segundo ela, o branqueamento é percebido também como uma pressão cultural, exercida pela hegemonia branca: "para que o negro negasse a si mesmo, no seu corpo e na sua mente, como uma espécie de condição para se 'integrar' (ser aceito e ter mobilidade social) na nova ordem social" (CARONE, 2014, p. 14).

A pesquisadora Edith Piza também se destaca no cenário nacional com os estudos sobre a branquitude. No ano de 1998, Piza publica um livro com a sua tese de doutorado, sobre personagens femininas negras escritas por mulheres brancas. Sua análise percebe que o imaginário das escritoras brancas construía personagens negras marcadas pela questão racial, enquanto as personagens femininas brancas não traziam qualquer referência à sua cor, pois as escritoras brancas não se percebiam racializadas, enquanto viam as personagens negras extremamente carregadas de estereótipos (PIZA, 2005, p. 1). Em 2000 e em 2002, Piza publica dois artigos importantes: "Branco no Brasil? Ninguém sabe, ninguém viu" e "Porta de vidro: entrada para a branquitude". Nesses artigos, a autora menciona a invisibilidade da identidade branca, pois, segundo ela, o atributo da brancura não é socialmente marcado. Acrescento ainda o texto "Adolescência e racismo: uma breve reflexão", resultado do Simpósio Internacional do Adolescente (2005), no qual a autora sugeriu o termo "branquitude" como uma identidade branca negativa, ou uma negação da identidade branca como supremacia.

Também se destaca, como precursora nos estudos da branquitude no Brasil, a pesquisadora Maria Aparecida Silva Bento, participante do grupo de pesquisas da USP, com foco na branquitude, coordenado por Carone desde 1994. Em 2002, Bento publica a tese *Pactos narcísicos no racism*o: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público, cujo objetivo se configurava na compreensão da reprodução das desigualdades raciais no mercado de trabalho, a partir de relatos de gestores de Recursos Humanos de dois municípios

do Estado de São Paulo. Ao analisar a fala dos gestores, a pesquisadora percebe um pacto "narcísico" entre brancos, relacionado à tomada de decisão que beneficia outros brancos. Esse pacto se configura nas alianças que aparecem nas organizações, bem como no silêncio, na negação e na falta de interesse em tratar problemas de racismo em prol da manutenção de privilégios da racialidade branca (chamada por ela de branquitude).

No ano de 2002 também ocorre a publicação da primeira edição do livro *Psicologia social do racismo*: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil, organizado por Iray Carone e Maria Aparecida Silva Bento, constituindo uma importante referência sobre os estudos da branquitude. Lourenço Cardoso publicou o artigo "Retrato do branco racista e antirracista" (2010), no qual chama a atenção para o fato de poucos pesquisadores no Brasil fazerem da branquitude um problema analítico de pesquisa. No ano de 2001, César Rossatto e Verônica Gesser escrevem sobre a importância do conceito no âmbito da educação, cujo papel é pedagógico, no sentido de contribuir para a superação do racismo e da hierarquia racial. Liv Sovik, entre 2004 e 2005, escreveu "Aqui ninguém é branco: hegemonia branca e média no Brasil", "We are family: whiteness in the brazilian media", "Por que tenho razão: branquitude, estudos culturais e a vontade da verdade acadêmica". Nesses textos, a pesquisadora apresenta a mídia como criadora de estereótipos favoráveis ao branco e pejorativos aos negros. Faz ainda uma reflexão sobre a importância da discussão acadêmica sobre a branquitude no Brasil, apontando para o fato dessa nova temática redimensionar os estudos sobre as relações raciais.

Por último, Lourenço Cardoso menciona a dissertação de mestrado de Lúcio Otávio, *Expressões de vivência da dimensão racial de pessoas brancas*: representações de branquitude de indivíduos brancos, na qual analisa a representação social de pessoas brancas. O pesquisador entrevistou oito alunos que se autodefiniram como brancos do Curso de Psicologia da Universidade Federal da Bahia e concluiu que esses entrevistados não se percebiam com uma identidade branca ou não se identificavam com uma identidade étnico-racial branca. Outra questão importante é que os entrevistados não se viam como pessoas privilegiadas.

Com o objetivo de analisar a emergência da branquitude como tema de estudo no Brasil, pesquisei, no *site* da Fundação CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), no Catálogo de Teses e Dissertações, os termos "branquitude" e "branquidade". Fiz a busca por teses e não fiz restrição por área de conhecimento, área de avaliação, área de concentração ou ano. Encontrei como resultado 37 teses, com datas de publicação a partir de 2000. Fiz a leitura dos resumos dessas 37 teses e excluí aquelas cujos temas não estavam relacionados à branquitude e/ou branquidade. Como resultado dessa avaliação manual, encontrei 31 teses, desde 2000, sobre a temática (a branquitude ou a branquidade não são

necessariamente o tema central das pesquisas, no entanto, em algumas destas teses são utilizadas como referencial teórico). A pesquisa evidencia o surgimento dessa nova abordagem teórica que se materializa a partir dos anos 2000, além de mostrar que o centro irradiador das pesquisas sobre branquitude no Brasil é a USP. Os dados da pesquisa estão descritos no Quadro 1.

Quadro 1 – Teses sobre branquitude / branquidade no Brasil entre 2000 e 2019

Autor	Título	Ano / Local
Elizabeth Larkin Nascimento	*O sortilégio da cor*: identidade afrodescendente no Brasil	2000 / Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, USP
Maria Aparecida Silva Bento	*Pactos narcísicos no racismo*: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público	2002 / Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, USP
Marina Pereira de Almeida Mello	*Não somos africanos... somos brasileiros...:* povo negro, imigrantismo e identidade paulistana nos discursos da imprensa negra e da imprensa dos imigrantes (1900-1924) - dissensões e interações	2005 / Doutorado em Ciência Social (Antropologia Social), USP
Claudia Miranda	*Narrativas subalternas e políticas de branquidade*: o deslocamento de afrodescendentes como processo subversivo e as estratégias de negociação na academia	2006 / Doutorado em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Gládis Elise Pereira da Silva Kaercher	*O mundo na caixa*: gênero e raça no Programa Nacional Biblioteca da Escola – 1999	2006 / Doutorado em Educação, UFRGS
Luciene Cecília Barbosa	*As representações das relações raciais na telenovela brasileira - Brasil e Angola*: caminhos que se cruzam pelas narrativas da ficção	2008 / Doutorado em Ciências da Comunicação, USP
Adevanir Aparecida Pinheiro	*Identidade étnico-racial e universidade*: a dinâmica da visibilidade da temática afrodescendente e as implicações eurodescendentes em três instituições de ensino superior no sul do país	2011 / Doutorado em Ciências Sociais, Universidade do Vale do Rio dos Sinos
Lia Vainer Schucman	*Entre o "encardido", o "branco" e o "branquíssimo"*: raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana	2012 / Doutorado em Psicologia Social, USP

Ana Helena Ithamar Passos	*Um estudo sobre branquitude no contexto de reconfiguração das relações raciais no Brasil, 2003-2013*	2013 / Doutorado em Serviço Social, PUC/RJ
Luis Felipe Kojima Hirano	*Uma interpretação do cinema brasileiro através de Grande Otelo*: raça, corpo e gênero em sua performance cinematográfica (1917-1993)	2013 / Doutorado em Ciência Social, USP
Ana Amélia de Paula Laborne	*Branquitude em foco*: análises sobre a construção da identidade branca de intelectuais no Brasil	2014 / Doutorado em Educação, UFMG
Daniela Novelli	*A branquidade em Vogue (Paris e Brasil)*: imagens da violência simbólica no século XXI	2014 / Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas, UFSC
Lourenço da Conceição Cardoso	*O branco ante a rebeldia do desejo*: um estudo sobre a branquitude no Brasil	2014 / Doutorado em Ciências Sociais, da Universidade Paulista Júlio de Mesquita
Maria Letícia Puglisi Munhoz	*Direitos humanos e relações raciais*: uma contribuição da teoria da branquidade para a análise da jurisprudência brasileira sobre a conduta da discriminação racial prevista na legislação	2015 / Doutorado em Direito, USP
Mauro Torres Siqueira	*Pensamentos, sentimentos e preconceitos entre jovens da periferia de São Paulo*: um estudo a partir da teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento	2015 / Doutorado em Educação, USP
Deivison Mendes Faustino	*Por que Fanon, por que agora*?: Frantz Fanon e os fanonismos no Brasil	2015 / Doutorado em Sociologia, Universidade Federal de São Carlos
Edilene Machado Pereira	*A vivência de mulheres em cargos executivos em grandes empresas:* uma análise interseccional das desigualdades de gênero e de raça	2015 / Doutorado em Ciências Sociais, Universidade Estadual Paulista
Priscila Elisabete da Silva	*Um projeto civilizatório e regenerador*: reflexões sobre "raça" no projeto da Universidade de São Paulo (1900 -1940)	2016 / Doutorado em Educação, USP
Gabriela Balaguer	*Exercícios da branquitude*: o estrangeiro, os brasileiros e os angoleiros	2017 / Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, USP

Tiago Vinícius André dos Santos	*Desigualdade racial midiática*: o direito à comunicação exercido e o direito à imagem violado	2017 / Doutorado em Direito, USP
Eduardo Santiago Pereira	*O racismo estrutural como limite às políticas públicas de combate à discriminação*	2018 / Doutorado em Direito Político e Econômico, Universidade Presbiteriana Mackenzie
José Bonifácio Alves da Silva	*Representações acerca das identidades brancas no currículo de um curso de licenciatura em História do Paraná*	2018 / Doutorado em Educação, Universidade Católica do Paraná
Rita de Cassia Moser Alcaraz	*Políticas de leitura para a infância no município de Curitiba*: o livro como direito à promoção da igualdade racial	2018 / Universidade Federal do Paraná
Mônica Romitelli de Queiroz	*Invisível, implícito e dissonante:* percepções docentes da experiência de relações raciais à luz de políticas afirmativas em um curso de medicina	2018 / Doutorado em Educação, PUC/RJ
Vanessa Ortiz Piedrahita	*La construcción identitaria de la blanquitud:* sentidos y experiencias de jóvenes universitarios de clase media de Brasilia y Medellín	2018 / Doutorado em Estudos Comparados sobre as Américas, Universidade de Brasília
Stella Zagatto Paterniani	*São Paulo cidade negra:* branquidade e afrofuturismo a partir de lutas por moradia	2019 / Doutorado em Antropologia, na Universidade de Brasília
Benno Victor Warken Alves	*Brasileiro, branco*: a fronteira da branquidade no Paraná	2019 / Doutorado em Sociologia, USP
Lais Biasoli Moler	*"Quando os olhos não veem", mas o coração sangra:* um estudo sobre as relações raciais pelos afetos e arte na arena do slam	2019 / Doutorado em Psicologia Social, PUC/SP
Edmilson dos Santos Ferreira	*Infância e microações afirmativas em contextos significativos*	2019 / Doutorado em Educação, UFRJ
Márcio Antonio Tralci Filho	*"Atleta negro, psicólogo branco"*: racionalização e esporte na visão de profissionais de psicologia	2019 / Doutorado em Psicologia Social, USP
Ilka Cristina Diniz Pereira	*Pelas mãos de mãe Nilza*: mulheres negras e religião em Codó-MA	2019 / Doutorado em Educação, Universidade Federal Fluminense

Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

Vale mencionar que no ano de 2004 foi publicado no Brasil o livro *Branquidade*:

identidade branca e multiculturalismo, organizado pela autora inglesa Vron Ware[13]. O livro traz artigos de autores da Austrália, África do Sul, Europa e Estados Unidos sobre temas relacionados à construção racial da branquidade e sobre o significado de ser branco na contemporaneidade. Outra discussão que aparece no livro é a forma como a sociedade se posiciona frente às políticas antirracistas, como, por exemplo, a reação da sociedade civil, no Brasil, após a implementação da política de cotas, em que aparecem diferentes sentimentos, como medo e insegurança com a ameaça à manutenção de privilégios (WARE, 2004). É interessante que nesse livro o termo "whiteness" foi traduzido como "branquidade". Entretanto, a palavra "branquitude" prevaleceu nas pesquisas brasileiras, tanto para identificar a "brancura", como um atributo relacionado à constituição da "raça" branca (como um suporte para as relações de poder), quanto para fazer referência ao campo de estudos que se ocupa dos estudos da identidade branca.

De forma pioneira, o pesquisador Guerreiro Ramos já havia se debruçado sobre questões relacionadas à identidade branca em 1954. Foi o primeiro autor a propor pesquisas sobre a identidade branca, no ensaio *Patologia social do branco brasileiro*, com a utilização do termo "brancura", que remete à concepção de branquidade e também à "brancura" da pele (CARDOSO, 2010, p. 49). Camila Moreira de Jesus refere que, para Guerreiro Ramos, havia um abuso da utilização do negro como tema de pesquisa, ou seja, "o negro passava a ser o centro das abordagens apenas para ressaltar a brancura de seus pesquisadores" (JESUS, 2017, p. 72). No mesmo sentido, a pesquisadora Paulina Alberto (2017, p. 301) menciona a luta de Guerreiro Ramos para que autores negros tivessem visibilidade e poder na academia brasileira.

A Sociologia se apresentava como uma ciência "branca", com um fascínio dos cientistas pelas relações raciais, no entanto, o racismo não era interrogado e apontado com um obstáculo para o desenvolvimento social do Brasil (ALBERTO, 2017, p. 301). Guerreiro Ramos (1954, p. 181) declara, nesse sentido: "ao tomar o negro como tema, elementos da camada branca minoritária se tornam mais brancos, aproximando-se do seu arquétipo estético – que é europeu". O autor explica que para a manutenção da elite branca como centro da sociedade brasileira, a minoria de origem europeia recorria à construção de estereótipos ou a "processos de domesticação psicológica", a partir da orientação discursiva de "excelência da brancura" (RAMOS, 1954, p. 175)[14].

[13] A propósito, a acadêmica Vron Ware é casada com o autor Paul Gilroy, também citado nesta tese. Considero importante esta informação em função da proximidade intelectual dos dois e para que seja melhor entendido o lugar discursivo de ambos os autores.

[14] Vale citar aqui um trecho do artigo "Ciência Social e ideologia racial: esclarecendo intencionais obscuridades", de Costa Pinto, publicado em *O Jornal* (1954), respondendo às colocações de Guerreiro Ramos sobre o uso dos

Atualmente, Lourenço Cardoso (2010, p. 50) conceitua a branquitude como "um lugar de privilégios simbólicos, subjetivos, objetivos, isto é, materiais palpáveis que colaboram para a construção social e reprodução do preconceito racial, discriminação racial 'injusta' e racismo". Uma nova possibilidade de pesquisa se abriu, segundo Sovik (2004, p. 384), não para "traçar o perfil de um grupo populacional até então ignorado", mas para "entender como, há tanto tempo, não se prestou atenção aos valores que o definem". O fato é que essa perspectiva teórica, como explica Priscila Elisabete da Silva (2017, p. 25), impõe uma revisita de conceitos estruturantes para a sociedade brasileira, como é o caso da mestiçagem e da democracia racial, com um olhar a partir da branquitude.

O racismo segue sendo o foco, porém, nos estudos da branquitude, a análise é feita a partir da constatação de que existe uma identidade branca e de que ela se beneficia com a produção discursiva sobre o racismo, ao ficar oculta. A problematização ocorre, nesse sentido, considerando as vantagens da identidade branca e a forma como os privilégios funcionam para a manutenção de um espaço social marcado pela diferença do outro, já que o padrão normativo é o do branco. Recorro novamente a Priscila Elisabete da Silva, para quem a branquitude é a norma, é neutra: "tendo a prerrogativa de fazer-se presente na consciência de seu portador, quando é conveniente, isto é, quando o que está em jogo é a perda de vantagens e privilégios" (SILVA, 2017, p. 28). Nesse sentido, a branquitude assume uma postura considerada "neutra" e "normal", a partir de um lugar de poder.

Vale destacar a distinção terminológica em relação ao termo branquitude, feita por alguns autores brasileiros. Lourenço Cardoso (2010) propõe uma distinção analítica do termo "branquitude", que a separa em crítica e acrítica. A primeira condena o racismo publicamente, dá-se conta dos privilégios que possui e não concorda com sua condição de facilidades sociais. Já a segunda não condena o racismo, mesmo quando não o admite. Nesse sentido, a branquitude acrítica pode se revelar, inclusive, em organizações que acreditam na superioridade de brancos, podendo expressar-se em práticas violentas com o fundamento da pressuposta superioridade racial (por exemplo, a *Ku Klux Klan*) (CARDOSO, 2010, p. 63). Por isso, Cardoso faz a distinção da branquitude crítica e da acrítica, por haver uma crescente criação de grupos de pessoas que acreditam na superioridade da identidade branca e que entendem que devem ter privilégios e vantagens em relação aos demais grupos. Infelizmente, esses movimentos estão ganhando espaço no contexto nacional e mundial, inclusive com a eleição de representantes

---

negros como objetos de pesquisa: "Duvido que haja biologista que, depois de estudar, digamos, um micróbio, tenha visto esse micróbio tomar da pena e vir a público escrever sandices a respeito do estudo do qual ele participou como material de laboratório" (PINTO, 1954, p. 2).

políticos de extrema direita, cujos discursos de ódio propõem o banimento do outro (negros, homossexuais, estrangeiros, por exemplo).

Em pesquisa feita no interior de São Paulo, Edith Piza realizou entrevistas com mulheres brancas, com diálogos sobre a infância e a juventude dessas mulheres e suas relações com colegas negros. Nos resultados da pesquisa, ela aponta algo muito interessante: busca as narrativas do branco sobre o negro, mas o que percebe é como o branco se constitui, e mostra "o sinal mais grave do papel da branquidade em nossas vidas: um *gap* cognitivo, ou seja, uma privação da percepção do outro" (PIZA, 2005, p.1). No trabalho realizado pela autora, o outro não existe nas narrativas das mulheres brancas entrevistadas – que são o padrão normativo branco –, ou seja, o outro borra as lembranças porque estava tangenciando os fatos e acontecimentos, mas não era o centro da referência da memória: "Ninguém nunca disse que eu não podia andar com meninas negras... ninguém falou nada. A gente só não andava, não passava nada na nossa cabeça..." (PIZA, 2005, p. 2). De acordo com Piza, para nos defrontarmos com o preconceito, é preciso que tenhamos acesso ao outro, que ele exista, é preciso que o outro "grite" para que o encontro seja viável e para que alguma reflexão seja possível.

Piza (2005, p. 7) sugere que, quando ocorre o encontro com o outro, a **branquidade** pode ser superada por um movimento de constituição da **branquitude**: "uma identidade branca negativa, ou seja, um movimento de negação da supremacia branca enquanto expressão de humanidade". Nesse sentido, a pesquisadora desdobra o conceito em branquidade e branquitude. Entende por branquitude o movimento de consciência de sujeitos brancos de seus privilégios, promovendo a reflexão sobre eles: "o questionamento consciente do preconceito e da discriminação que pode levar a uma ação política antirracista" (PIZA, 2005, p. 7). Para a autora, a concepção de branquidade está relacionada à identidade branca, cuja estrutura se fundamenta na sua hierarquia social, construída a partir de uma série de recursos discursivos, tais como o preconceito racial.

> Para brancos, a branquidade[15] incorpora traços de racismo, mesmo quando não consciente, não manifesto ou reprimido. Para negros, apresenta-se como uma barreira para a construção de uma identidade racial positiva (a negritude), já que os modelos de humanidade positiva são brancos. (PIZA, 2005, p. 2)

Optei por não adotar na tese a distinção entre branquitude crítica e acrítica (proposta por Cardoso); da mesma forma, não usarei a expressão "branquitude", como sugere Piza, como um

[15] A autora utiliza o termo "branquidade" para a identidade branca acrítica, não necessariamente para uma identidade racista ou preconceituosa, no entanto, para o grupo de pessoas que não se dão conta dos seus privilégios ou se se dão conta, calam, usufruindo da condição de privilegiados e da manutenção desse *status*.

movimento de tomada de consciência da população branca ou como uma redenção pela estrutura social de privilégios e vantagens construídos e solidificados na exclusão do outro (não branco). Entendo a "branquitude" como um campo teórico, em cujas bases estão os preceitos da CRT norte-americana. Lanço mão do conceito de branquidade, como utilizado nas primeiras traduções da palavra inglesa *whiteness,* no Brasil, ou seja, como identidade branca, constituída no discurso da supremacia branca, que produz a concepção da raça branca.

3.3 A construção discursiva da branquidade no Brasil e a normalização da brancura

Vários elementos políticos/sociais construíram na sociedade brasileira a normalização[16] da brancura da pele e dos padrões estéticos brancos como referência de beleza, de sucesso profissional, de seriedade, de ética e de moral. Foucault refere a sociedade de normalização como uma sociedade em que se "cruzam, conforme uma articulação ortogonal, a norma da disciplina e a norma da regulamentação", nesse sentido, o poder e o investimento na vida da população se dão a partir das tecnologias da disciplina e da regulamentação. O discurso do racismo funcionou e funciona para construir e regulamentar a estética branca como padrão, bem como para produzir sujeitos que buscam o enquadramento social a partir dessa referência estética e social. Então, tudo o que não está de acordo com a norma, ou é inserido no processo de inclusão – na tentativa de aproximação da norma e dos níveis permitidos como aceitáveis – ou é catalogado como anormal e/ou é estereotipado.

3.3.1 A construção discursiva da branquidade, os mitos raciais e o fardo do homem branco

Opto por fazer uma digressão das teorias raciais por entender que a constituição da brancura como norma passa pelo desenvolvimento dos mitos raciais, bem como pela criação da figura do "outro" (que não é o branco europeu), cujo marco é a colonização da África e das Américas pela Europa. O racismo se estruturou como uma estratégia para a criação de redes invisíveis de poder cujo objetivo era criar uma situação em que os brancos fossem hierarquicamente superiores. É essa lógica que faz existir, atualmente, uma cumplicidade

[16] Na normalização, parte-se do "normal" para a criação de diferentes níveis de normalidades aceitáveis, ou seja, diferentes curvas de normalidade. O processo de normalização opera na integração destas normalidades: aproximar ao máximo os mais desfavoráveis do padrão tido como normal. Conforme Foucault: "O normal é que é o primeiro, e a norma se deduz dele, ou é a partir desse estudo das normalidades que a norma se fixa e desempenha seu papel operatório. Logo, eu diria que não se trata mais de uma normação, mas sim de uma normalização" (FOUCAULT, 2008, p. 83).

silenciosa em relação ao racismo, pois ele se constituiu para o estabelecimento de privilégios dos brancos.

Ao identificar o outro como “diferente” e justificar cientificamente a sua inferioridade, o processo de colonização se tornava mais produtivo. Foi com esse objetivo que as teorias raciais se configuraram para contornar o sentimentalismo e a compaixão diante da dor e do sofrimento do outro. No primeiro momento, surgiram para explicar, de forma científica, as diferenças existentes entre os diversos grupos de pessoas (como o tom de pele, o formato dos olhos, a estatura), como explica Lilia Moritz Schwarcz (1993, p. 58). Posteriormente, tiveram grande aceitação, tendo em vista a necessidade de justificar opções políticas e econômicas das grandes potências mundiais, na época da expansão europeia. O período de colonização das Américas ganhou destaque quando as teorias sobre a inferioridade dos povos desse continente permitiram a sua exploração, sem com isso ferir os direitos consagrados e já firmados nos países exploradores, pois os nativos das Américas e os escravos africanos trazidos para o trabalho eram considerados seres inferiores.

Em 1444, em Algarve, Portugal, aconteceu o primeiro leilão de escravos negros daquele país. Esse acontecimento é contado por Laurentino Gomes, no livro *Escravidão*: do primeiro leilão de cativos em Portugal até a morte de Zumbi dos Palmares, em que menciona que eram 235 pessoas: homens, mulheres e crianças (GOMES, 2019, p. 51). A cena foi narrada na época pelo representante dos arquivos da Torre do Tombo, responsável pela descrição do evento, Gomes Eanes de Azurara, autor do manuscrito, *Crônica do descobrimento e conquista da Guiné* (GOMES, 2019, p. 52). Gomes explica que o relato do período das navegações portuguesas na África foi perdido e só foi encontrado em 1837, em Paris, na Biblioteca Real, sendo publicado quatro anos depois (GOMES, 2019, p. 52). Esse relato é importante para esta pesquisa, tendo em vista que evidencia a forma triste como o autor do texto sente aquele momento. Nesse sentido, mostra que os europeus não eram totalmente indiferentes à escravidão africana, ou seja, sentiam piedade pelo sofrimento do outro. Foi necessário, portanto, a construção de um discurso de insensibilidade, que pudesse produzir sujeitos insensíveis à retirada dos africanos de sua terra e à sua utilização conforme a necessidade econômica e comercial dos colonizadores.

Azurara (1841, p. 132) narra em detalhes a chegada dos africanos e diz que no local havia muitas pessoas interessadas na contemplação do grande evento. No texto, a sua comoção é evidente, a sua empatia com aquelas pessoas mostra como havia um olhar de solidariedade dos europeus em relação à barbárie da escravidão.

> Mas qual serya o caraçom, por duro que ser podesse, que nom fosse pungido de piedoso sentimento, vendo assy aquella campanha; ca huus tinham as caras baixas, e os rostos lavados com lagrimas, olhando huus contra outros; outros estavam gemendo muy dolorosamente, esguardando a altura dos ceeos, firmando os olhos em eles, bradando altamente, como se pedissem acorro ao padre da natureza; outros feryam seu rosto com suas palmas, lançandosse tendidos em meo ao chão; outros faziam suas lamentações maneira de canto, segundo o costume de sua terra, nasquaaes posto que as palavras da linguajem aos nosso nom podesse ser entendida, brem correspondya ao grado de sua tristeza. (AZURARA, 1841, p. 138)

Os familiares eram separados para nunca mais se encontrarem, filhos de mães e pais, mulheres de maridos, irmãos de irmãos. Não existia, conforme Azurara (1841), nenhuma regra para manter unidas as famílias ou os amigos. Ele conta que as mães apertavam seus filhos nos braços e se colocavam com eles de bruços para tentar impedir a separação, sendo feridas impiedosamente. Na sequência do relato de Azurara, ele justifica o sofrimento dos cativos pela possibilidade da sua salvação, de se inserirem numa civilização mais desenvolvida, que usava roupas, tinha hábitos, morava em casas, tinha religião; assim, livravam-se do paganismo e da ociosidade, já que viviam como "bestas", sem qualquer conhecimento.

A partir desses relatos, vale refletirmos sobre a empatia causada nos europeus diante do sofrimento dos escravos que desembarcaram no porto de Algarve. Qual o impacto das teorias raciais, que foram desenvolvidas nos séculos seguintes, na constituição das justificativas para a escravidão e sofrimento dos negros? Achille Mbembe nos auxilia nesse raciocínio ao mencionar que a construção racial é uma forma de fazer reviver o apelo ao "corpo sepultado e separado dos laços de sangue e de solo, das instituições, ritos e dos símbolos que o tornavam precisamente um corpo vivo" (MBEMBE, 2018a, p. 72). As teorias científicas, ao criarem a categoria racial, promovem os meios necessários para a retirada dos direitos de cidadania dos indivíduos e permitem, estrategicamente, que sejam realizadas separações entre os humanos: aqueles que têm direito à humanidade, e os que podem ser inferiorizados.

Com efeito, dois séculos após esse trágico evento, em 1684, François Bernier iniciou um processo de classificação dos tipos humanos e das diferenças físicas existentes (SILVA, 2007, p. 19). Porém, foi no século XVIII que Carl Von Linné propôs uma hierarquização dos diferentes tipos humanos, na obra *Sistema da natureza*, na qual sugeriu a divisão do *homo sapiens* em: homem selvagem, americano, europeu, asiático, africano e monstro (SILVA, 2007, p. 19). Entre 1749 e 1804 foi publicado o "*Histoire naturalle"*, com 44 volumes, por George Leclerc de Buffon[17], com estudos sobre a diversidade humana, justificando as diferenças dos

[17] Mbembe (2018a, p. 42) cita a classificação das raças feita por Buffon como a primeira grande separação e segmentação dos povos; com uma visão extremamente simplista sobre os "outros" mundos, apoiada em

seres humanos em função de diferenças climáticas, dos diversos tipos de alimentação e dos diferentes hábitos e comportamentos (SILVA, 2007, p. 20).

Buffon estabeleceu as bases para as futuras teorias raciais ao criar uma escala hierárquica da cor, na qual os negros se encontravam na parte inferior e os brancos, na parte superior da escala, ou seja, com a superioridade dada à civilização branca (SILVA, 2007, p. 20). Ainda quanto às teorias de Buffon, surgem estudos sobre o continente americano (tendo em vista a sua exploração), relacionados à carência intelectual de seus habitantes e à sua desenvoltura física (SCHWARCZ, 1993, p. 61).

No mesmo contexto, Mozart Linhares da Silva refere o francês Georges Cuvier (1769-1832), criador da Anatomia Comparada. Cuvier desenvolveu nos seus trabalhos as investigações sobre as funções orgânicas e estabeleceu os critérios da hereditariedade como uma função fisiológica das espécies (SILVA, 2007, p. 30). Para ele existiam três raças: a branca, a amarela e a negra. Ao analisar esqueletos humanos, criou uma teoria de hierarquização entre os mais primitivos e os mais especializados (SILVA, 2007, p. 20).

Nesse período, os pesquisadores lançavam mão de duas teorias para explicar a origem dos seres humanos: a monogenia e a poligenia. Para a poligenia, os seres humanos não eram originários do mesmo eixo, mas de vários centros de criação, e, por isso, as diferenças eram evidentes (SILVA, 2007, p. 30). Para esses estudiosos, não era interessante a mistura entre as "raças", pois significava o cruzamento entre espécies diferentes, o que levava à degeneração. Por outro lado, para os monogenistas, constituídos a partir dos pressupostos iluministas, havia um único eixo de criação, e as diferenças encontradas nos grupos de pessoas se davam em função de processos evolutivos diferentes e influências de adaptação de climas e condições de vegetação (SILVA, 2007, p. 30).

Jean Louis Rodolphe Agassiz (1807-1873), discípulo de Curvier e um dos maiores representantes da poligenia, inspirado nas suas "descobertas", justificou a segregação racial de negros nos Estados Unidos e, mais tarde, o seu trabalho foi utilizado como base da política chamada de "Jim Crow" (SILVA, 2007, p. 20). Outro destaque da época foi o Conde Joseph Arthur de Gobineau (1816-1882), autor do *Ensaio sobre a desigualdade das raças humanas*, considerado a bíblia do racismo europeu. Gobineau, que esteve no Brasil como representante diplomático da França, condenava a miscigenação, mencionando ser ela a causa da degenerescência do povo brasileiro (SILVA, 2007, p. 26). Curiosamente, pela repercussão do

preconceitos ingênuos, reduziu vidas e organizações sociais complexas e as fixou ao estereótipo da infantilidade e da inferioridade.

seu trabalho, foi um dos grandes defensores da supremacia da raça ariana e inspirador das leis que proibiam casamentos "inter-raciais" nos Estados Unidos e na Alemanha nazista.

Em 1859, a publicação de Charles Darwin, *A origem das espécies*, deu um novo rumo para os estudos e teorias raciais, com a pesquisa sobre a constante evolução das espécies animais. Como explica Lilia Moritz Schwarcz (2018, p. 407), não foi somente a tese do cientista que impactou a época, a terminologia por ele utilizada – como "sobrevivência do mais apto", "adaptação", "luta pela sobrevivência" – influenciou as demais disciplinas. Nessa direção, o evolucionismo inspirou as pesquisas de Francis Galton[18] e a sua teoria sobre a eugenia, ou seja, como os seres humanos estavam em processo de evolução biológica, seria fundamental acelerar esse fenômeno com o "melhoramento racial". Segundo ele, o casamento entre os seres com as melhores características da linhagem poderia aperfeiçoar a raça humana (SILVA, 2007, p. 28).

Em 1907, os Estados Unidos aprovaram uma lei de esterilização compulsória; a partir dos ensinamentos eugênicos, pessoas consideradas "problemas" em relação a aspectos sociais, biológicos e psicológicos deveriam ser esterilizadas (DIWAN, 2013, p. 54). Vale ressaltar, como aponta Pietra Diwan (2013, p. 57), que a última lei de esterilização americana foi revogada somente nos anos de 1970. Os resultados das crenças nas teorias eugênicas e raciais e da convicção de que a humanidade estaria em constante evolução – e com possibilidade de melhoramento – foram desastrosos. Um dos mais recentes genocídios fundamentados no racismo científico foi a solução final do III Reich, da Alemanha Nazista. As barbáries do holocausto se constituíram após a publicação do livro de Darwin e "talvez a maior atrocidade da história moderna" tenha sido cometida sob o crivo da eugenia (DIWAN, 2013, p. 64).

As teorias raciais criam os elementos necessários para a configuração do racismo, cujo mecanismo inferioriza uns em relação aos outros, possibilitando a escravidão, a colonização e, posteriormente, a manutenção do imperialismo. É, pois, nessa ordem que Foucault (2016, p. 216) refere que o racismo se desenvolve com a colonização e, sobretudo, com o genocídio colonizador. O autor analisa, então, a atuação do poder a partir do Racismo de Estado, cuja configuração apareceu de maneira muito marcada no século XX – período de "enfraquecimento" formal da colonização africana pela Europa, e da necessidade de

[18] Vanderlei Sebastião de Souza, em dissertação de mestrado intitulada *A política biológica como projeto*: a 'eugenia negativa' e a construção da nacionalidade na trajetória de Renato Kehl (1917-1932), explica o desenvolvimento da eugenia, que iniciou com a publicação de Francis Galton de dois artigos na *Mac Millan's Magazine*, cujo propósito era comprovar que a inteligência e as habilidades humanas estavam diretamente ligadas à hereditariedade (SOUZA, 2006, p. 13). Em 1883, Galton nomeou as suas teorias com o nome de 'eugenia', direcionando a nomenclatura para o projeto científico de aprimorar o desenvolvimento humano pelo controle da reprodução e pela seleção social. No início do século XX, começaram a surgir na Europa e nos Estados Unidos as primeiras sociedades eugênicas, com estudos voltados para a ciência eugênica e para a sua aplicação como política social (SOUZA, 2006, p. 7).

estabelecimento de uma guerra das raças. A partir do século XIX, o poder sobre a vida se torna o foco do Estado Moderno, um poder que promove a vida, a impulsiona e a multiplica. Assim, o próprio Foucault (2016, p. 214) problematiza:

> Como, nessas condições, é possível, para um poder político, matar, reclamar a morte, pedir a morte, mandar matar, dar a ordem de matar, expor à morte não só seus inimigos mas mesmo seus próprios cidadãos? Como esse poder que tem essencialmente o objetivo de viver pode deixar morrer? Como exercer o poder da morte, como exercer a função da morte, num sistema político centrado no biopoder?

É nessa função do Estado de assassinato e extermínio que Foucault percebe o papel importante do racismo, pois ele é a estratégia que permite a escolha de quem deve morrer, mesmo num contexto de valorização da vida. O autor explica que o racismo é o meio de introduzir um corte de escolha de quem deve viver e de quem deve morrer. Conforme Foucault, é em função dessa necessidade de divisão que, biologicamente, são criadas as separações da espécie humana, a hierarquia das raças. É o saber do "domínio biológico" em cujas relações de poder irão atuar com o objetivo de morte (FOUCAULT, 2016, p. 214).

Esta é a primeira função do racismo, conforme o autor: a divisão, a fragmentação do biológico a que se dirige o biopoder. O segundo objetivo do racismo é criar um mecanismo de justificativa para a morte de determinadas pessoas: "a função-assassina do Estado só pode ser assegurada se o Estado funcionar no modo do biopoder, pelo racismo" (FOUCAULT, 2016, p. 215).

A justificativa do Estado é que com a aniquilação dos anormais, dos mais fracos, a "raça" mais forte e mais sadia vai conseguir melhores resultados na luta da vida (FOUCAULT, 2016, p. 215). A lógica desse raciocínio é a da guerra, cujo papel é possibilitar a articulação entre o dever de matar e o dever de proteger e impulsionar a vida. É exatamente essa dinâmica que está presente no trecho a seguir:

> De uma parte, de fato, o racismo vai permitir estabelecer, entre a minha vida e a morte do outro, uma relação que não é uma relação militar e guerreira de enfrentamento, mas uma relação do tipo biológico: quanto mais as espécies inferiores tendem a desaparecer, quanto mais os indivíduos anormais forem eliminados, menos degenerados haverá em relação à espécie, mais eu – não enquanto indivíduo mas enquanto espécie – viverei, mais forte serei, mais vigoroso serei, mais poderei proliferar. (FOUCAULT, 2016, p. 215)

Foucault usa o exemplo da sociedade nazista, pois ela generalizou o biopoder, ao mesmo tempo em que ampliou ao máximo o direito soberano de matar: "o Estado nazista tornou absolutamente coextensivos o campo de uma vida que ele organiza, protege, garante, cultiva

biologicamente, e, ao mesmo tempo, o direito soberano de matar quem quer que seja – não só os outros, mas os seus próprios" (FOUCALT, 2016, p. 220).

A partir da reflexão feita sobre o racismo de Estado, capaz de legitimar a morte e a aniquilação do outro, aquele que compromete a "segurança" e a "paz social, é crucial a reflexão sobre o *modus operandi* do racismo científico, que cumpriu o papel de legitimar a exploração dos povos da África e das Américas e, com o fim da escravidão, justificou o imperialismo. Nesse sentido, Lilia Moritz Schwarcz analisa a dinâmica social estabelecida a partir das teorias raciais e relaciona o mecanismo racial utilizado no Iluminismo: para além da igualdade formal, é preciso estabelecer a hierarquização com o fim de justificar a desigualdade entre as pessoas (SCHWARCZ, 1993, p. 320).

A partir de critérios biológicos, consolidou-se uma discursividade que impôs aos negros restrições sociais, apesar da liberdade formal que lhes foi concedida, ou seja, ocorreu a substituição "da ordem escravocrata por outra ordem hierárquica, a 'cor' passou a ser uma marca de origem, um código cifrado para a 'raça'" (GUIMARÃES, 2012, p. 48). Assim, a identidade branca conseguiu se manter como norma, articulando os caminhos do saber e os padrões do poder. Conforme Carla Adriana Batista da Silva (2014, p. 25-26), existe uma ligação entre as teorias raciais do século XIX, a produção de certo regime de verdade e os discursos de poder, permitindo certas práticas sociais e justificando a hierarquização das raças.

É justamente nesse período de império das grandes potências nas Américas, na África e na Ásia que é criado o discurso da missão civilizatória, constituído a partir das teorias raciais e da noção de supremacia e superioridade branca. A visão de Azurara no primeiro leilão de escravos de Portugal se consagrou e ganhou centralidade, como um objetivo imperialista dos grandes países, ou seja, civilizar os povos "atrasados" e "selvagens". O poema "O fardo do homem branco", de Rudyard Kipling, publicado em 1899, simboliza a materialização desse discurso e nos mostra como o pensamento europeu se constituiu no "mito" civilizador.

Tomai o fardo do Homem Branco -
Envia teus melhores filhos
Vão, condenem seus filhos ao exílio
Para servirem aos seus cativos;
Para esperar, com arreios
Com agitadores e selváticos
Seus cativos, servos obstinados,
Metade demônio, metade criança.

Tomai o fardo do Homem Branco -
Continua pacientemente

Encubra-se o terror ameaçador
E veja o espetáculo do orgulho;
Pela fala suave e simples
Explicando centenas de vezes
Procura outro lucro
E outro ganho do trabalho.

Tomai o fardo do Homem Branco -
As guerras selvagens pela paz -
Encha a boca dos Famintos,
E proclama, das doenças, o cessar;
E quando seu objetivo estiver perto
(O fim que todos procuram)
Olha a indolência e loucura pagã
Levando sua esperança ao chão.

Tomai o fardo do Homem Branco -
Sem a mão-de-ferro dos reis,
Mas, sim, servir e limpar -
A história dos comuns.
As portas que não deves entrar
As estradas que não deves passar
Vá, construa-as com a sua vida
E marque-as com a sua morte.

Tomai o fardo do homem branco -
E colha sua antiga recompensa -
A culpa de que farias melhor
O ódio daqueles que você guarda
O grito dos reféns que você ouve
(Ah, devagar!) em direção à luz:
"Porque nos trouxeste da servidão
Nossa amada noite no Egito?"

Tomai o fardo do homem branco -
Vós, não tenteis impedir -
Não clamem alto pela Liberdade
Para esconderem sua fadiga
Porque tudo que desejem ou sussurrem,
Porque serão levados ou farão,
Os povos silenciosos e calados
Seu Deus e tu, medirão.

Tomai o fardo do Homem Branco!
Acabaram-se seus dias de criança
O louro suave e ofertado
O louvor fácil e glorioso
Venha agora, procura sua virilidade
Através de todos os anos ingratos,
Frios, afiados com a sabedoria amada
O julgamento de sua nobreza.

O discurso da missão civilizatória e o interesse do europeu sobre as suas colônias marca um grande evento desse período – em cuja expressão se configuram as teorias raciais e o evolucionismo – os “zoológicos humanos”. Eram grandes mostras etnográficas e exposições coloniais, nas quais os diferentes estágios do desenvolvimento humano eram expostos (tudo

com o amparo da ciência e da técnica). Os fundamentos dessas exposições estavam relacionados à divulgação do progresso das metrópoles e da escancarada hierarquização das raças, cujo amparo teórico se fundamentava no evolucionismo de Darwin[19]. Com efeito, tratava-se, conforme Omar Ribeiro Thomaz (2002, p. 207), de momentos em que era possível a exposição dos feitos das diferentes potências coloniais, dando a "conhecer, ordenar e legitimar a sua ação colonial". Thomaz (2002, p. 207) ainda explica:

> As exposições materializavam e tornavam apreensível para o grande público a escala evolutiva definida pela antropologia evolucionista: selvageria, barbárie, civilização, cada uma, por sua vez, subdividida em distintos estágios. Com o espírito classificatório característico do século XIX, os selvagens de terras distintas representavam a infância da humanidade, momentos do nosso próprio passado.

A exposição colonial mais grandiosa aconteceu em Paris, em 1931, onde o público visitava, além do império francês, o holandês, o belga, o português, o dinamarquês e o norte-americano. O objetivo maior da exposição, como explica Thomaz (2002, p. 209), era convencer os visitantes (oito milhões de pessoas) de que a França precisava do território colonizado para se manter como uma grande potência e, nesse sentido, expor o bom trabalho que estava fazendo, "civilizando" aqueles outros povos.

Um dos famosos cartazes sobre a exposição colonial portuguesa em Paris traz um rosto feminino africano e, conforme Thomaz (2002, p. 214), revela "a síntese do terceiro império português, 'África'", ao expressar exotismo, mistério e traços progressistas do modernismo, simbolizando o futuro.

[19] Vale referir aqui que a lógica dos "zoológicos humanos" não desapareceu totalmente. Quando turistas de todo o mundo vão à África fazer "safaris humanos", pagando caro por uma excursão que os leve para ver as tribos mais longínquas e exóticas, o discurso que permeia é o mesmo: eles se sentem em outro tempo, como se aquelas pessoas, cujas tradições africanas estão ainda preservadas, fossem infantis, personagens de um passado vivendo no presente, servindo aos viajantes como amostras de outrora – antes do "grande momento civilizatório". Nesse sentido, cito Fernando Duclos (2019, p. 212-213), em trecho do livro *Crónicas africanas*: "Em Etiopia, por ejemplo, uma de las 'visitas imperdibles' consiste em ir al Valle del Rio Omo, porque allí habitan algunas de las tribos más exóticas del planeta, como los Dassanech y los Mursi. Los Mursi son relativamente conocidos: llevan uma enorme argola en el lábio que se los deforma hasta proporciones inimaginadas. Para verlos, hay dos opciones muy diferentes (y entre ellas, siempre algún gris): una es pagar por um safari humano; te llevan, te traen en el dia, 4 x 4, comida incluída, comprás algún souvenir. La otra es mucho más verdadeira, pero más difícil, más cara y está reservada para los antropólogos: internarte meses em sus caseiros, a donde no llevan los caminhos, para aprender su cultura, sus tradiones, sus modos y su linguaje".

Figura 1– Cartaz Exposição Colonial



Fonte: Exposição Colonial Portuguesa (Paris, 1931). In: KRADOLFER, 1992.

Mateus Skolaude, em tese de Doutorado, refere a I Exposição Colonial Portuguesa, de 1934, que aconteceu no Jardim do Palácio de Cristal, com a representação do território português ultramarino na sua diversidade:

> Era indispensável traduzir o cotidiano dos povos o mais próximo da realidade, desde a floresta tropical, o deserto, a alimentação e as aldeias típicas, ou seja, o objetivo consistia em oferecer ao público a sensação de viajar por todo o império português. Neste passeio, as representações etnográficas acabaram por serem as mais populares, num total de 324 nativos expostos, entre mulheres, homens e também crianças.
> Dentre as diferentes aldeias, uma em especial chamou mais a atenção, localizada numa ilha no meio de um lago com pequenas casas de palha e uma fonte luminosa como contraste e símbolo da modernidade. Nela foram expostos os guineenses, o que, sob a visão dos visitantes portugueses, garantia ao público ocupar, mesmo que temporariamente, o olhar e o lugar do colonizador. (SKOLAUDE, 2016, p. 161)

Figura 2– Fotografia indígenas balantas-guiné



Fonte: Exposição Colonial Portuguesa (Porto, 1934 – Indígenas Balantas-Guiné. Fotografia Domingos Abrão). In: KRADOLFER, 1992.

Cumpre assinalar a reflexão feita por Skolaude (2016, p. 155) sobre a ambiguidade marcada na categorização da diferença, do outro exótico exposto nos pavilhões, ou seja, era a alteridade colocada como diferença, porém essa diferença era lembrada como o "outro português", que precisava ser apreendido e civilizado.

São importantes, nessa direção, as análises de Achille Mbembe, autor africano, com inspiração em Foucault e Fanon, que traz uma visão renovada do exercício de soberania do Estado e da política de morte da guerra, de Foucault. Para ele, é possível pensar na política como uma forma de guerra e, portanto, refletir sobre os espaços concedidos à vida, à morte e ao corpo, inscritos na ordem do poder (MBEMBE, 2018b, p. 7). O autor refere a forma de soberania cujo objetivo principal não é a luta pela autonomia, mas a "destruição material de corpos humanos e populações" (MBEMBE, 2018b, p. 11). Para ele, esse "tipo" de soberania não pode ser considerado um desvio da maneira "correta" de fazer política, pois ela é de fato a lógica do Estado, em certas situações, como o estado de exceção e o estado de sítio, em que a relação de ódio se torna a "base normativa do direito de matar" (MBEMBE, 2018b, p. 17).

O poder, nessa direção (e não somente o poder estatal) opera na construção do inimigo, justificando o seu extermínio. Foucault, como foi declarado anteriormente, refere o racismo como o instrumento capaz de permitir a aniquilação do outro. Mbembe, nessa direção, situa a

"solução final" alemã como o arquétipo de uma formação de poder cujo foco é o direito de matar. O aparelho de morte nazista foi o resultado de um longo processo de subjetivação da morte como tecnologia de poder, ou seja, de desumanização da morte, com as premissas históricas encontradas no imperialismo colonial: "mecanizada, a execução em série transformou-se em um procedimento puramente técnico, impessoal, silencioso e rápido" (MBEMBE, 2018b, p. 21).

Vale ressaltar, aqui, o entendimento de Mbembe, de que as bases políticas e psíquicas para a materialização dos horrores do holocausto foram construídas na escravidão em massa e com a colonização da África pela Europa. O autor inclusive inscreve a escravidão numa perspectiva biopolítica, na lógica do estado de exceção, pois a condição de escravo, segundo ele: "resulta de uma tripla perda: perda de um lar, perda de direitos sobre seu corpo e perda do estatuto político" (MBEMBE, 2018b, p. 27). Os horrores e a crueldade a que são submetidos os escravos e escravas lhes conferem um *status* de "morte-em-vida", entretanto, paradoxalmente, os escravos estabeleciam relações amparadas na música e no corpo (cuja propriedade não lhes pertencia), podendo, inclusive, resistir e produzir cultura (MBEMBE, 2018b, p. 21).

A análise feita aqui nos situa no campo de estudo da branquitude e, genealogicamente, evidencia os efeitos do colonialismo europeu na construção racial do sujeito branco. O colonialismo – contextualizado no cientificismo, no darwinismo e no positivismo – é a manifestação política em que o saber científico se estrutura, com a constituição da categoria "racial" como marcadora de diferenças e produtora de hierarquias humanas. O racismo científico, o eugenismo e o darwinismo social justificaram "práticas sociais altamente desigualitárias, como a escravidão, a exploração colonial e toda espécie de segregação e de servidão" (PATY, 1998, p. 162). Essas ferramentas científicas permitiram situar o espaço/tempo das colônias, onde viviam os "selvagens", numa possibilidade de constante guerra: "as colônias são o local por excelência em que os controles e as garantias de ordem judicial podem ser suspensos" (MBEMBE, 2018b, p. 35).

Com efeito, na mesma lógica argumentativa de Mbembe, os estudos de Homi Bhabha, possibilitam o questionamento sobre a marca do estigma deixado pela colonização do "outro" – colonizado. O discurso colonial promove a conexão das diferenças e discriminações que justificam práticas discursivas de hierarquização racial e cultural (BHABHA, 2003, p. 107). As narrativas construídas pelo discurso colonial marcam as diferenças do "outro" numa dinâmica de criação de um "espaço para 'povos sujeitos', através da produção de conhecimentos em termos dos quais se exerce vigilância e se estimula uma forma complexa de prazer/desprazer"

(BHABHA, 2003, p. 111). Então, o colonizado fica circunscrito ao campo de experiência que o remete à imagem de algo inferior, a partir da sua origem. É isso que justificou a colonização do "outro" e fixou a sua imagem na figura do estereótipo: "apesar do 'jogo' no sistema colonial, que é crucial para o seu exercício do poder, o discurso colonial produz o colonizado como uma realidade social, que é, ao mesmo tempo, um 'outro' e ainda assim inteiramente apreensível e visível" (BHABHA, 2003, p. 111).

Fecho esta seção com a imagem (Figura 3) de uma campanha publicitária do sabonete Arêgos, veiculada em 1917. A marcação da diferença é sutil e ao mesmo tempo "gritante", criando mecanismos de inferiorização do outro e estigmatizando-o.

Figura 3 – Cartaz sabonete Arêgos



Fonte: Biblioteca Nacional – BN (300 Anos do cartaz em Portugal. Lisboa, 1975, n. 159)[20].

A partir das reflexões aqui propostas, é possível perceber como as diferenças foram constituídas através da circulação de discursos que situam o outro fora das margens aceitáveis

[20] Disponível no catálogo virtual da Biblioteca Nacional de Portugal – Biblioteca Nacional Digital. Disponível em: http://purl.pt/22696. Acesso em: 29 jan. 2020.

do padrão branco europeu. Com efeito, é possível a análise da construção normativa da brancura como uma forma de instrumentalizar o poder desses sujeitos constituídos na identidade branca e na manutenção narcísica desse lugar. A emergência da legislação antirracista, como será analisada no próximo capítulo desta tese, se constitui, paradoxalmente, como resultado de resistência da negritude em relação à normalização da brancura e, por outro lado, como forma de o Estado administrar os descontentamentos da população negra. Entretanto, essa mesma legislação não impede o assassinato deliberado de negros e negras deste país – como uma verdadeira necropolítica da população negra[21]. Entender essa dualidade permite o questionamento (na atualidade) de como a identidade branca se estrutura a partir de um lugar privilegiado e de condição superior.

3.3.2 A construção discursiva do racismo na contemporaneidade brasileira: o projeto de branqueamento nacional, biopolítica e sexualidade

No Brasil, os discursos sobre as teorias raciais circularam de formas peculiares em função de uma série de acontecimentos envolvendo a história e a formação do país. A abolição da escravatura ocorreu tardiamente por aqui e esse fator, aliado à miscigenação, contribuiu para os desdobramentos que se seguiram. Com a abolição formal da escravidão, em 1888, as teorias raciais, que estavam na moda nos debates internacionais, chegaram ao Brasil e receberam o tom da cultura e moldes brasileiros. Paulina Alberto (2017, p. 43) explica que a Constituição da República de 1891, apesar de estabelecer a igualdade entre os cidadãos brasileiros (independentemente de cor ou raça) e o fim da necessidade de propriedade para o direito de voto, estrategicamente utilizou alguns mecanismos de exclusão, para afastar determinados grupos de pessoas das instituições políticas, sociais e jurídicas do país.

Conforme o texto constitucional (1891), somente eram eleitores os cidadãos maiores de 21 anos que se alistassem (excluindo os mendigos e os analfabetos), dessa forma, as mulheres e os homens analfabetos eram excluídos do direito ao voto. O Estado conseguiu tangenciar a possibilidade de os negros votarem, sem explicitar a proibição textualmente na Constituição.

[21] Conforme a Agência de Notícias do IBGE: "A taxa de homicídios (quociente entre o número total de homicídios registrados no Sistema de Informações de Mortalidade – SIM – do Ministério da Saúde para um determinado ano e a população do país no mesmo ano, multiplicado por 100 mil habitantes) no Brasil, em 2017, foi 16,0 para brancos e 43,4 para pretos ou pardos. Ou seja, uma pessoa preta ou parda tinha 2,7 vezes mais chances de ser vítima de homicídio do que uma pessoa branca. A série histórica revela ainda que, enquanto a taxa manteve-se estável para os brancos, ela aumentou para os pretos ou pardos entre 2012 (37,2) e 2018 (43,4), o que representa cerca de 255 mil mortes por homicídio registradas no SIM em seis anos" (IBGE, 2019).

Outra estratégia utilizada para deixar os ex-escravos à margem da vida política e social do Brasil foi a incorporação das teorias raciais internacionais, constituindo, pois, formas de diferenciação natural na organização social. Desde 1870, as teorias do naturalismo, darwinismo, evolucionismo faziam parte dos debates no Brasil, dando um norte à vida intelectual brasileira. Havia, na época, dois grandes centros de produção intelectual que se destacavam: a Faculdade de Direito de Recife e a Escola de Medicina da Bahia, aliás, espaços de poder formados, sobretudo, por filhos da elite branca brasileira.

Um dos expoentes da Escola de Direito de Recife, Silvio Romero, anunciava o grande momento que se vivia, no prefácio da obra de Tobias Barreto: "um bando de ideias novas esvoaçou sobre nós de todos os pontos do horizonte..." (SCHWARCZ, 1993, p. 194). Essa visão profética anunciava a necessidade de mudança em relação às teorias raciais que percebiam os negros como seres inferiores e condenavam o Brasil ao atraso: era preciso proclamar o progresso da nação por aqui. Mozart Linhares da Silva (2013, p. 931) menciona que, até os primeiros anos da República, a miscigenação era considerada um problema, a questão das misturas raciais era o maior entrave para a possibilidade de construção civilizatória.

Os estudos de Nina Rodrigues, importante membro da Faculdade de Medicina da Bahia, acenavam para a inferioridade racial que levaria o Brasil à degeneração. A sua publicação *As raças humanas e a responsabilidade penal no Brasil*, inspirada na Escola de Antropologia Criminal Italiana, de Cesare Lombroso, analisou as temáticas relacionadas à imputabilidade penal e às raças humanas e propôs a construção de dois Códigos Penais, um para negros e outro para brancos (em 1894), em função das diferentes expectativas entre eles, como explica António Sérgio Guimarães (2009). Assim, não se poderia falar em igualdade jurídica, diante de tantas diferenças biológicas (GUIMARÃES, 2009, p. 24). Nesse sentido, é válida a explanação de Lilia Moritz Schwarcz sobre como as teorias raciais funcionaram no Brasil para justificar a ordem social estabelecida.

> No Brasil, é com a entrada das teorias raciais, portanto, que as desigualdades sociais se transformaram em matéria de natureza. Tendo por fundamento uma ciência positiva e determinista, pretendia-se explicar com objetividade – valendo-se da mensuração de cérebros e da aferição das características físicas – uma suposta diferença entre grupos. (SCHWARCZ, 2012b, p. 38)

Considerando esse momento histórico, Paulina Alberto contextualiza o discurso racista da época a partir da necessidade de enquadrar o afrodescendente como moralmente aniquilado, vadio e irresponsável. Nesse período, o discurso da democracia racial começa a tomar forma (como será desenvolvido ainda neste capítulo da tese). Então, se supostamente todos poderiam

conseguir um emprego – já que não havia discriminação racial – a responsabilidade pela falta de sucesso no trabalho era da própria população negra, colada na imagem da preguiça e da vadiagem (ALBERTO, 2017, p. 45).

Porém, o que se começava a perceber era a necessidade de uma mudança no enfoque das teorias raciais que colocavam o negro como hierarquicamente inferior e condenavam a miscigenação. Como a formação populacional do Brasil se constituiu a partir da mestiçagem, era preciso criar as condições para uma mudança no discurso e possibilitar o avanço da nação. Por isso, os intelectuais brasileiros incorporaram parte das teorias raciais europeias, porém, deixaram de propagar aquelas que condenavam o Brasil à barbárie e, dessa forma, à impossibilidade de progresso.

Os discursos dos cientistas daquele período tangenciaram as previsões cujo conteúdo mencionava a miscigenação como um processo de degeneração racial. Por outro lado, propagaram a ideia de que o "sangue" branco iria atenuar o do negro na mistura racial, assim, havia perspectiva de futuro para o Brasil. A partir do início do século XX, ocorreu uma reconfiguração dos discursos pessimistas sobre a degeneração da população brasileira. Como assinala Mozart Linhares da Silva (2017, <www.scielo.br>), "a intelectualidade que tratou de reconstruir uma narrativa sobre o Brasil na República não podia assumir passivamente uma visão tão pessimista sobre os desdobramentos da miscigenação para o futuro da nação".

Mozart Linhares da Silva (2007, p. 45) relembra que a proposta de branqueamento da população brasileira foi divulgada internacionalmente pela primeira vez em 1911, no Congresso Universal das Raças, em Londres. O cientista Batista de Lacerda (1846-1915), diretor do Museu Nacional, compareceu ao Congresso como Delegado Oficial do Brasil, e apresentou o trabalho *Sur les Métis au Brasil* (Sobre os Mestiços do Brasil). Nesse trabalho, ele concluiu: "Provavelmente, antes de um século, a população do Brasil será representada, na maior parte, por indivíduos da raça branca, latina, e para a mesma época o negro e o índio terão certamente desaparecido desta parte da América" (LACERDA, 1912, p. 95).

Rafaela Rech, em dissertação de Mestrado intitulada *(Bio)políticas educacionais e eugenia nos tempos do Ministro Gustavo Capanema (1934-1945)*, explica que as pesquisas de Lacerda apontam para o branqueamento da população brasileira, através da seleção sexual, ou seja, pessoas já miscigenadas optariam por parceiros brancos, para clarear ainda mais a sua pele, e o branqueamento também seria possível pela entrada de imigrantes europeus no Brasil (RECH, 2017, p. 38).

Um ano após o Congresso Universal das Raças, é publicado um relatório de Lacerda sobre o evento. Na mesma publicação, ao final, o cientista junta uma réplica às críticas direcionadas

às suas investigações (*Sobre os mestiços do Brasil*) e um trabalho no qual faz previsões para o futuro do Brasil. Trata-se de *A crise da humanidade*: apreciações teleológicas e sociológicas, no qual escreve sobre a única forma capaz de proporcionar ao país a mudança necessária para se atingir o desenvolvimento, a educação.

> Illuminar a consciencia das massas por uma educação severa de costumes, dar lhes uma instrucção solida, que fortaleça o seu espírito, que as deixe pensar e deliberar por si mesmas, que as torne scientes dos seus direitos e deveres, da sua posição no mundo social, e da sua força e influencia no governo das nações, eis uma das mais imperiosas necessidades da nossa época, que os tempos futuros hão de tambem realisar, eu o espero. (LACERDA, 1912, p. 106-107)

Em que pese a abordagem racial de Lacerda (que evidentemente inferioriza os negros), no que se refere a outros temas, ele demonstra uma visão progressista e otimista: prevê a perfuração de montanhas, a comunicação interna dos mares, o aterramento de superfícies submersas, o aproveitamento das quedas d'água, a canalização de barragens dos grandes rios, os quais serão grandes feitos de demonstração da capacidade e inteligência do homem (LACERDA, 1912, p. 106). Em seguida, o autor refere a questão da mulher, que deve partilhar os trabalhos com o homem, conquistar os seus direitos, ocupar cargos de responsabilidade no Estado, visando ao caminho do desenvolvimento (LACERDA, 1912, p. 106).

A mesma matriz que tem uma visão progressista de desenvolvimento tecnológico e econômico do Brasil e, inclusive, "feminista", no sentido de inserção da mulher no mercado de trabalho, é a matriz discursiva que vê o negro como ser inferior e que menciona o branqueamento da nação como necessário e possível. São essas estratégias discursivas que configuram a percepção da população (científica e do senso comum) do branco como aliado ao desenvolvimento, a partir de um elo que liga o progresso à brancura da pele. Mesmo a mulher tem preferência ao negro na dinâmica social das primeiras décadas do século XX. Certamente, na contemporaneidade, esse discurso ainda tem implicações na estrutura racista da sociedade brasileira, impedindo o sucesso profissional de negros e negras.

Na mesma direção, em 1920, no prefácio do censo nacional, Francisco José de Oliveira Vianna, grande defensor do branqueamento, exaltou o crescimento negativo da população negra, referindo de forma positiva a fecundidade de pardos e brancos (ALBERTO, 2017, p. 46). Outro dado importante, que merece ser referido e que contribuiu para o branqueamento do Brasil, foi o alto índice de mortalidade dos afrodescendentes, em função das condições de vida precárias a que eram submetidos (ALBERTO, 2017, p. 45). A solução discursiva encontrada foi o melhoramento gradual da população pelo seu "branqueamento", já que a "raça" branca, que fora considerada hierarquicamente superior, ao se misturar, promoveria um processo de

melhoramento e avanço racial.

Nesse sentido, assistimos à emergência do discurso eugênico no Brasil, que se configurou com as teses eugênicas de políticas de incentivo à miscigenação (tendo em vista a proposta de acelerar o branqueamento da população). Em 1918 ocorreu a criação da Sociedade Eugênica de São Paulo e da Liga Pró-Saneamento, com o intuito de promover a educação e a saúde da população. A eugenia de Galton e os seus estudos encontraram um frutífero espaço no Brasil, o que permitiu a emergência de um discurso de intervenção política eugênica da população brasileira. Uma das faces da eugenia no Brasil foi a estratégia de incentivo à imigração europeia, "considerada por muitos eugenistas radicais – como Renato Kehl e Azevedo Amaral – uma possibilidade de arianização do Brasil" (SILVA, 2017).

Nesse sentido, Carla Adriana Batista Silva (2014, p. 35) explica:

> A ideia básica do branqueamento, portanto, consistia em acelerar um processo tido como natural. Era necessário gerenciar a imigração europeia, permitindo a entrada de imigrantes que tivessem potencial à miscibilidade, e clarear o Brasil por intermédio da seleção sexual. Tratava-se de intervir no processo de 'seleção natural', com vistas a aperfeiçoar a raça, melhorar o povo. Elaborou-se uma política de intervenção que procurava gerenciar a população a partir de critérios biológicos.

A pesquisadora Lilia Moritz Schwarcz (2012a, p. 46) refere a promoção à imigração europeia como um fator que contribuiu para a marginalização do ex-escravo, pois, além dos discursos raciais que circulavam no Brasil, a vinda do europeu – melhor preparado e treinado para o trabalho assalariado – dificultou ainda mais a integração dos negros ao trabalho formal.

Na segunda fase da vida profissional de Renato Kehl, ele se dedica ao movimento sanitarista, com um programa eugênico mais brando, no caminho da eugenia preventiva, ou seja, a propagação da Medicina Social, como explica Pietra Diwan, no seu livro *Raça pura:* uma história da eugenia no Brasil (2013). Nesse momento, ocorre um deslocamento discursivo nos estudos sobre a população brasileira, que migram da raça para a falta de saúde do povo (DIWAN, 2013).

O discurso passou a ser associado à cura do país, que se acreditava estar enfermo. Uma obra que evidencia essa mudança discursiva é *Os sertões*, de Euclides da Cunha, publicada em 1902. Conforme Mozart Linhares da Silva (2007, p. 46), a obra mostra o sertanejo esquecido pelos grandes centros do país, cuja vida estava repleta de doenças e de falta de acesso ao saneamento. Euclides da Cunha descreve as tristes condições áridas da terra onde viviam os sertanejos e, dessa forma, refere a falta de possibilidades nutricionais com as quais a população sobrevivia. O autor de *Os sertões* chama a atenção, também, para as dificuldades de geografia, de clima árido e seco da população que vivia no sertão brasileiro (CUNHA, 1925). A questão

das dificuldades enfrentadas pelo brasileiro migrava da biologia (como características hereditárias) para os fatores sociais, em decorrência do meio em que viviam.

Nessa lógica de mudanças no discurso nacional, em 1918, Renato Kehl funda a Sociedade Eugênica de São Paulo, com o objetivo de estudar as leis de hereditariedade e a influência econômica e do meio na vida das pessoas. Já em 1919, foram publicados os *Annaes de Eugenia*, sobre a defesa da unificação nacional brasileira pela intervenção eugênica na vida dos brasileiros (DIWAN, 2013, p. 92).

Outra importante associação da época era a Liga Pró-Saneamento do Brasil. Estudiosos como Belisário Penna, Carlos Chagas, Arthur Neiva e Monteiro Lobato pensavam temas relacionados à saúde e os discutiam com outros intelectuais, mobilizando novas práticas e discursos sobre o futuro do Brasil (DIWAN, 2013, p. 100). Monteiro Lobato, por exemplo, estava tão envolvido e subjetivado pelos discursos higienistas que os seus personagens assimilavam as mudanças dos discursos científicos e as retratavam. Foi o que aconteceu com o seu personagem Jeca Tatu, mestiço, pobre e preguiçoso, o qual simbolizava a vida precária do povo brasileiro. No início, os problemas de Jeca Tatu eram relacionados à sua condição racial (SCHWARCZ, 1993, p. 325). No entanto, em 1918, o personagem passou a ser vítima das condições sanitárias a que sua vida era submetida. A reorientação foi tão emblemática que ele se tornou o garoto propaganda do biotônico, do farmacêutico Cândido Fontoura, cujo *slogan* era: “Cura para todo sertanejo do país, pobre e desnutrido” (DIWAN, 2013, p. 105), conforme a imagem a seguir (Figura 4).

Figura 4 – Monteiro Lobato e o personagem "Jéca Tatú"



Fonte: *Almanaque do Biotônico*, 1935. Ilustração de J. U. Campos. Disponível em: <http://historiadorigornogueira.blogspot.com/2015/08/9-anos-modernidade-no-brasil-do-pais-do.html>.

Nesse sentido, Lilia Moritz Schwarcz explica como funcionava a dinâmica da relação entre a população e a ciência médica da época, cujo papel era tratar a sociedade brasileira: "Da sociedade entendida enquanto um imenso hospital, esperava-se a passividade absoluta. Eram os médicos que planejavam reformas urbanas, dividiam a população entre doentes e sãos, ou administravam remédios em alta escala" (SCHWARCZ, 1993, p. 300).

A gestão da eugenia no Brasil, como estratégia biopolítica, para a promoção da qualidade de vida do povo brasileiro e aprimoramento das suas condições para o mercado de trabalho, passa pela educação. É, pois, a educação o instrumento capaz de subjetivar os indivíduos, e proporcionar o aprendizado da eugenia, ou seja, o aprimoramento da "raça" pelo ensino da higiene, da assepsia, da alimentação saudável, dos cuidados com os filhos, da escolha dos parceiros sexuais, etc., conforme já havia vislumbrado João Batista Lacerda, após o Congresso Universal das Raças.

A esse respeito, Mozart Linhares da Silva mostra como a educação funcionou como uma "arma" importante na divulgação e incorporação de políticas higienistas no país. Era preciso: "uma estratégia pedagógica para que a eugenia fosse possível nessas terras mestiças e doentes" (SILVA, 2013, p. 935). Havia um cuidado com a sexualidade e com a educação, justamente no momento de grande incentivo à imigração europeia.

As duas instituições – saúde e educação – seguem como importantes ferramentas discursivas para o desenvolvimento do Brasil e, em 14 de novembro de 1930, é criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, renomeado para Ministério da Educação e Saúde em 1931. Rafaela Rech (2017, p. 70) explica que, nesse período, no governo de Getúlio Vargas, a educação e a saúde se tornam oficialmente problemas nacionais. A Constituição Federal de 1934 materializa essa preocupação de forma icônica, mencionando, no artigo 138, que é de responsabilidade da União, dos Estados e dos municípios o estímulo à **educação eugênica**. No artigo 148 da CF de 1934, a educação aparece como um direito de todos, devendo ser ministrada pelo poder público e pela família, ou seja, a instituição familiar ganha força na obrigatoriedade da educação. Fazendo uma análise integradora dos artigos constitucionais, é possível interpretar que cabe à família e ao Estado a educação eugênica, ou seja, é preciso incentivar a eugenia no Brasil. Em 1934, Gustavo Capanema é anunciado como Ministro da Educação e Saúde, cargo que desempenhou de forma atuante até 1945. Rafaela Rech (2017, p. 70) menciona, nesse sentido:

> Por meio de políticas públicas na área da educação e saúde que a proteção à família, problemas relacionados à infância e à juventude e os ensinos secundário e profissional receberão atenção especial, pois tais áreas são consideradas estratégicas para o desenvolvimento e aprimoramento da nação e, em consequência do sentimento de identidade nacional.

A família, durante a atuação de Gustavo Capanema, ganha atenção especial do Estado, por ser vista como o primeiro núcleo da organização social, onde as crianças (futuro da nação) eram cuidadas. Rafaela Rech (2017, p. 89) explica: "o casal higiênico deveria constituir-se com o objetivo de, através da proteção das crianças, defender a raça e o Estado". A orientação sexual recebe destaque, nesse sentido, principalmente o cuidado com as doenças sexualmente transmissíveis. A educação sexual da mulher é diferenciada, a mãe de família precisa ser educada para desempenhar bem a sua função, nessa lógica, a vida sexual do casal é regulamentada para garantir a "boa hereditariedade" (RECH, 2017, p. 89).

Mozart Linhares da Silva chama a atenção para o mecanismo de operação do dispositivo da sexualidade, agindo para gestar a vida da família e organizar discursivamente as atitudes esperadas no cuidado com os filhos. Assim, ocorria um controle sobre o investimento na saúde da população, mobilizando a vida das crianças para tornarem-se adultos saudáveis e ótimos trabalhadores. O produto dessa normalização era o clareamento da tradicional família miscigenada brasileira, transformando-a em uma sociedade cujo ideal se constituía na brancura.

> É o dispositivo da sexualidade que era pensado como viés educativo, moralizante e disciplinador das condutas sociais. Relacionar o sexo com os comportamentos era, de fato, mapear todo um conjunto de atitudes contraproducentes. Era preciso normalizar os sujeitos e preparar o caminho para uma moralidade eugênica. (SILVA, 2013, p. 936)

É interessante pensar como esses discursos científicos e racistas sobre a constituição do povo brasileiro participam do processo de subjetivação dos sujeitos na contemporaneidade. O projeto de branqueamento do Brasil, seja pela gestão biopolítica da miscigenação, seja pelo patrocínio da vinda de imigrantes europeus para o Brasil, colaborou para uma sociedade segundo a qual o padrão normativo se fundamenta na brancura da pele e na estética relacionada à imagem do branco europeu – apesar de a maioria da população brasileira ser preta e parda[22].

3.4 O discurso da democracia racial e a sua constituição como dispositivo de segurança

O século XIX marcou o fim da escravidão no Brasil e, justamente por isso, foi um período de grandes acontecimentos, mudanças e tensões. O historiador Sidney Chalhoub (1998, p. 186) marca o apogeu da escravidão na cidade do Rio de Janeiro entre os anos 1808 e 1850. Ele ainda refere que a população do Rio de Janeiro (excluindo as áreas rurais), em 1821, era de 86.323 pessoas; deste total, 40.376 eram escravos. O censo de 1849 traz ainda a informação de que naquele ano a população na região urbana do Rio de Janeiro contava com 10.732 negros livres (CHALHOUB, 1998, p. 187). Essa grande concentração de negros (escravos e libertos) causava apreensão na população branca, sobretudo nos administradores da corte, já que viviam sob a sombra das grandes revoltas de escravos, como a Revolução Haitiana (1791 – 1804) e a Revolta dos Malês (1835).

A Revolução Haitiana ou Revolta de São Domingos (1791-1804) ficou caracterizada por uma série de lutas sangrentas que resultaram no fim da escravidão e na independência do Haiti. Diferente de outros processos de independência, Mbembe (2018a, p. 38) explica que a Revolução Haitiana foi o resultado de uma revolta de escravos. Segundo Mozart Linhares da Silva (2018, p. 38), a Revolução Haitiana produz no imaginário das elites brasileiras uma atmosfera de medo de um levante nas mesmas proporções aqui no Brasil[23]. No mesmo sentido,

[22] Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD-C) – Distribuição da população, por cor ou raça Brasil – 2012 – 2016 – Diretório de Pesquisas, DPE, em 2016, 44,2% da população se autodeclarou branca e, 54,9%, se autodeclarou preta (8,2) e parda (45,7) (IBGE, 2019).

[23] Achille Mbembe (2018a, p. 44) expõe a situação limite dos negros da *plantation*, que viviam envolvidos pelo ódio, expostos a uma "violência do tipo molecular", que eventualmente explodia em forma de levantes e insurreições, e esse fato fazia com que a atmosfera da *plantation* fosse de uma paranoia fundada no medo (medo dos senhores em relação aos escravos; dos escravos em relação a outros escravos e em relação aos senhores), uma bomba prestes a explodir.

Chalhoulb, menciona que a palavra "haitianismo" era utilizada para expressar a ameaça de levantes populares com a participação de negros libertos e escravos: "o temor que isto ocorresse era sólido como uma rocha, e era realimentado de vez em quando por revoltas urbanas em outros lugares, por notícias de haitianos passeando pelas ruas da Corte" (CHALHOUB, 1998, p. 193). Essa atmosfera de medo conduziu à preocupação da corte e da população branca do Rio de Janeiro. As histórias de revoltas coletivas de escravos assombravam a sociedade urbana da época, totalmente envolvida na realidade escravocrata e economicamente dependente dos seus trabalhos.

O Levante dos Malês ocorreu em Salvador, na noite de 24 de janeiro de 1835 e teve duração de algumas horas. Mais de 500 pessoas (escravos e libertos) participaram da revolta, cujo propósito não foi alcançado: matar todos os brancos e os negros nascidos no Brasil, os *crioulos*, que já estavam mais adaptados ao regime escravocrata, e, portanto, eram mais submissos. A insurreição foi denunciada por ex-escravos que delataram para seus antigos senhores os planos dos africanos, na sua maioria muçulmanos (malês). Apesar da contenção dos atos de rebelião, os seus efeitos foram medo e pânico, causados nas elites brancas brasileiras.

Chalhoub menciona um ofício de 17 de março de 1835 (alguns meses após o Levante dos Malês), direcionado para o chefe de polícia da Corte, Eusébio de Queiroz Coutinho Mattoso, para que "tomasse todas as medidas, que nas atuais circunstâncias se fazem indispensáveis, para a tranquilidade dos habitantes da Capital, os quais temem a reprodução das cenas da Bahia, pela insurreição de escravos" (CHALHOUB, 1998, p. 187). Conforme explica o historiador, Eusébio de Queiroz age rapidamente e solicita a investigação de uma casa na rua Larga de São Joaquim, **"na qual há reunião de pretos Minas a título de escola de ensinar a ler e escrever"** (CHALHOUB, 1998, p. 187, grifo nosso). Muito importante a referência feita aos suspeitos e à escola de escrita e leitura. Vale deixar aqui registrada a perseguição, desde antes da abolição da escravatura, aos negros, às suas aprendizagens e ao acesso ao conhecimento. A atual falta de acesso dos negros ao ensino (seja na educação básica seja no ensino superior) é efeito do movimento realizado pela elite que se encontrava no poder durante a escravidão no Brasil – para afastar os negros das possibilidades e potencialidades articuladas entre o saber e o poder.

O medo das revoltas pelo fim da escravidão e o desgaste do sistema escravista (com a proibição, pela Inglaterra, do tráfico de escravos pelo Oceano Atlântico (1845); com as leis abolicionistas: Lei Eusébio de Queirós (1850), Lei do Ventre Livre (1871) e Lei dos Sexagenários (1885); e a pressão do Movimento Abolicionista) criam as condições necessárias para a propagação de um discurso de não violência entre brancos e negros, ou seja, de harmonia

racial, cujo propósito era amortecer possíveis tensões entre negros e brancos.

Na mesma direção, a pesquisadora Paulina Alberto (2017, p. 20) explica que o desgaste do sistema escravista, em meados do século XIX, serviu como gatilho para as primeiras expressões literárias e artísticas sobre a harmonia racial brasileira. Os primeiros a serem pintados como protagonistas do respeito e da passividade nacional foram os índios, retratados como "amigos" e "mansos", mesmo quando eram assimilados ou destruídos em assentamentos regulamentados pelo Estado ou quando resistiam ao confinamento e lutavam bravamente pela sua liberdade. Essas narrativas fizeram parte do imaginário brasileiro, que passou a corroborar a relativização da violência física e moral, com o total aniquilamento do outro (indígena). Um ótimo exemplo do início da construção discursiva de harmonia racial é a tela trazida por Lilia Moritz Schwartz em seu livro *Sobre o autoritarismo brasileiro*, trata-se de ***O último tamoio*** (1883). A autora refere a tela como uma encomenda de Dom Pedro II, cuja pintura retrata o chefe indígena sendo confortado na sua morte pelo padre José de Anchieta:

> A morte representa a derradeira submissão do bravo guerreiro. Os trópicos ambientam a cena, devidamente edenizada, e não há traços de violência ou arbítrio. Ao contrário, a América parece se curvar diante da Europa e assim fundar uma nova nação, a partir do 'sacrifício voluntário' e dadivoso de seus naturais. (SCHWARTZ, 2019, p. 166)

Figura 5 – O último tamoio



Fonte: Rodolfo Amoedo, 1883.

No final do século XIX, na iminência da abolição, os intelectuais transferiram as narrativas de assimilação pacífica dos índios para os negros (ALBERTO, 2017, p. 21). Os

relatos de viagem de estrangeiros que vinham para o Brasil, cujos conteúdos mencionavam a grande população de escravos que circulava livremente pelas ruas de forma tranquila e pacífica também contribuíram para a circulação de um discurso de paz racial. Segundo Paulina Alberto (2017, p. 21), em 1870, a população de negros livres era três vezes maior do que a população de cativos.

Durante as três décadas iniciais do século XX, assistimos a um debate nacional atravessado pela perspectiva do branqueamento da população brasileira (nossa versão da eugenia) e ao desenvolvimento do que se chamará ideologia ou mito da democracia racial. Nesse período, houve uma mudança no discurso que defendia e propagava as teorias raciais do século XIX e início do século XX. Essa mudança no enfoque das visões pessimistas das teorias raciais para o branqueamento da população contribuiu para uma percepção de possibilidade de crescimento nacional. No entanto, era preciso integrar o País, tornar "trabalhadora" a população negra e parda para o movimento da industrialização. A partir de táticas e estratégias de gestão, que permitiram o afloramento de um discurso de unificação nacional, foi possível constituir a ideia de pertencimento à nação brasileira.

Nesse contexto, na Primeira República, com o incentivo da imigração europeia e o projeto de branqueamento nacional, aos negros foram concedidos os piores espaços na hierarquia social, principalmente no que se refere ao seu lugar no trabalho: "ser nacional na Primeira República, como os escritores da imprensa negra de São Paulo repetiam em várias ocasiões, era ser um cidadão de segunda classe, ou, nas palavras dos próprios escritores, um estrangeiro em sua própria terra" (ALBERTO, 2017, p. 161). Após o golpe de Estado de Getúlio Vargas, a atmosfera nacionalista do governo prometia um período de industrialização, com crescimento econômico conquistado com o trabalho de todos, a partir de uma "unidade nacional racial e culturalmente integrada" (ALBERTO, 2017, p. 161).

O Governo Vargas foi fundamental nessa nova articulação entre o branqueamento da nação, o progresso do País e a nova bandeira que passou a se constituir: a democracia racial. Isso significa que a democracia racial foi o instrumento, o dispositivo, que permitiu a conexão entre a intenção de desenvolvimento e a necessidade de unificação. Conforme explica Carla Adriana Batista da Silva (2014, p. 73), foi esse governo que "promoveu uma integração social, populista e corporativa", com a utilização da imagem de respeito entre as diferentes raças constituidoras da nação, produzindo o discurso de homogeneidade nacional.

Marcos Chor Maio (1999) elucida que a elite brasileira temia a grande presença de negros no país e a intensa miscigenação, por entender que eram obstáculos para o desenvolvimento e a entrada na modernidade:

> Todavia, nas primeiras décadas do século XX, particularmente entre os anos 20 e 40, devido às transformações econômicas, sociais e políticas ocorridas no Brasil e à centralidade do debate intelectual acerca de uma versão definitiva da identidade nacional, houve a substituição da visão pessimista da contribuição das raças formadoras da sociedade brasileira por um enfoque positivo, no qual o intercurso racial transformou-se em indicador de tolerância e harmonia.

Com efeito, os discursos sobre a "nação" e o pertencimento nacional foram construídos enquanto o discurso da democracia racial ganhava espaço. Foi nesse sentido, a partir da necessidade de ressignificação da mestiçagem, que o governo Vargas promoveu a construção de uma discursividade de uma cultura genuinamente brasileira, como é o caso do samba e do carnaval, que aliás comprovavam a inclusão racial no Brasil. Como explica Paulina Alberto (2017, p. 166), "através de um maior controle estatal dos meios culturais, desde estações de rádio comerciais aos desfiles de carnaval, o regime contribuiu para elevar o samba – originalmente a música de afrodescendentes das classes mais baixas no Rio de Janeiro – ao *status* de ritmo nacional". O Brasil estava imerso nas condições de possibilidade para a ascensão de um discurso em prol de uma cultura africana no Brasil, cujo centro de efervescência era o Nordeste brasileiro. Justamente por isso, antropólogos como Gilberto Freyre, Arthur Ramos e a norte-americana Ruth Landes tiveram destaque; bem como a música de Dorival Caymmi e os romances de Jorge Amado (ALBERTO, 2017, p. 165).

Nesse contexto, alguns elementos da cultura africana foram inseridos na cultura agora "brasileira" e simbolicamente clareados, conforme explica Lilia Moritz Schwarcz (2012a, p. 28), como a feijoada, que passa a ser um prato da cultura nacional. No mesmo sentido, a capoeira, considerada um crime pelo Código Penal de 1890, foi oficializada como modalidade esportiva em 1937. Nossa Senhora Aparecida foi eleita a padroeira do País, pois era considerada o símbolo do respeito racial (SCHWARCZ, 2012a, p. 59). A partir desses pressupostos sociais, a democracia racial se constituiu, com a visão de que a cor da pele não significava qualquer impedimento para a mobilidade social no Brasil.

A democracia racial criou os laços necessários para que todos tivessem algo em comum: o orgulho de fazer parte de uma nação onde não havia preconceito de cor, onde todos viviam de forma harmônica e feliz. Nesse sentido, Mozart Linhares da Silva menciona que "um dos elementos 'estruturantes' da chamada 'identidade nacional' brasileira é a negação do racismo como constituidor das relações sociais", discurso que, aliás, conforme o próprio autor explica, interdita as discussões sobre o racismo na esfera pública (SILVA, 2018, p. 16).

Nessa lógica de organização, o conceito de população ganha espaço, é ela que aponta o caminho a seguir, como o governo direciona a sua tecnologia, cálculos e atuação. O controle da população, como foi estudado em tópico anterior desta tese, se dá através dos dispositivos de segurança que operam no cotidiano, de forma sutil e quase imperceptível, subjetivando os indivíduos, a massa populacional. A percepção da massa como "população" fez emergir a gestão dos indivíduos, que passaram a fazer parte do todo, convocados a se inserirem no "grupo", o que propiciava a sensação de pertencimento a algo novo e especial. A população passa a ser o foco dos cálculos do poder; organizada a partir de mecanismos políticos de articulação do Estado, aparece nas práticas discursivas e na subjetivação dos indivíduos.

A democracia racial funcionou (e ainda funciona) como um dispositivo de segurança, ou seja, biopolítico, que possibilitou a construção da narrativa de uma sociedade não racista a partir de uma tecnologia estratégica, cujo fim era e é anular possíveis conflitos. Mozart Linhares da Silva (2018, p. 12) propõe a análise da democracia racial como um dispositivo biopolítico, com um "funcionamento estratégico" que "articula os enunciados que tiveram implicação efetiva nos processos de subjetivação" do corpo-espécie da população brasileira. Conforme explica o autor, os dispositivos de segurança são "as técnicas e saberes mobilizados para governar o corpo-espécie da população, anulando ao máximo possível as pluralidades conflitivas" (SILVA, 2018, p. 13). Nesse sentido, são estrategicamente mobilizados para prevenir e regular descontentamentos, revoltas, insurreições e, com isso, amortecer as possíveis insatisfações diante de tantas diferenças sociais e de acesso aos melhores espaços e melhores trabalhos.

O contexto no qual o Brasil estava imerso nos anos que antecederam o fim da escravidão formal, com as inúmeras insatisfações da população negra e, em contrapartida, o medo branco de revoltas, suscitou mecanismos/dispositivos aptos a gerenciar esses possíveis conflitos. A massa negra livre, a atuação dos intelectuais abolicionistas negros e brancos e as notícias de revoltas formavam as condições necessárias para o desenvolvimento de uma técnica de manipulação da população, cujo propósito era negar ou anular as diferenças raciais e, ainda, "suscitar a construção de uma sociedade sem linhas de cor definida ou admitida e, portanto, avessa ao racismo" (SILVA, 2018, p. 17). Nesse sentido, o racismo continuava operando na manutenção da população branca no poder e impossibilitando o acesso dos negros a espaços sociais exclusivos de brancos. No entanto, o discurso da democracia racial interditava a discussão e o enfrentamento do racismo, amortecendo os conflitos da população de forma estratégica. Já nas primeiras décadas no século XX, o dispositivo da democracia racial ganhou novos contornos e serviu, estrategicamente, para unir a população em torno da concepção de nação.

Nessa direção, a obra *Casa-grande e senzala*, de Gilberto Freyre, publicada em 1933, encontra-se inserida no movimento de ressignificação da identidade nacional e de promoção da cultura regionalista brasileira. Ela teve um papel muito importante, ao contribuir para o fortalecimento da identidade nacional, a partir do paradigma da miscigenação. Com efeito, Gilberto Freyre (2013, p. 73) traduz as relações raciais no Brasil pela expressão "equilíbrio de antagonismos", a partir da qual se deu um processo de encontro, de intercomunicação e de fusão harmoniosa de tradições antagônicas. A miscigenação, nesse sentido, foi o fenômeno que possibilitou tão amplo discurso: "A miscigenação que largamente se praticou aqui corrigiu a distância social que de outro modo se teria conservado enorme entre a casa-grande e a mata tropical, entre a casa-grande e a senzala (FREYRE, 2013, p. 33).

Aqui é possível perceber a articulação discursiva que consolida a mestiçagem como um traço constituidor do brasileiro, com habilidades ímpares para o mercado e para a produtividade. Ao apresentar a hibridização entre portugueses, índios, negros, senhores e escravos, Freyre (2013, p. 65) colabora com o processo de formação da identidade nacional: "Formou-se na América tropical uma sociedade agrária na estrutura, escravocrata na técnica de exploração econômica, híbrida de índio – e mais tarde de negro – na composição". A esse respeito, Bernardete Beserra e Rémi Lavergne (2018, p. 87) explicam:

> A política nacionalista de Vargas precisava impor, tanto dentro, quanto fora do país, uma imagem de mestiço "civilizado", trabalhador e ordeiro; não mais herdeiro do que havia de pior das três raças que lhe deram luz (como antes pensavam Nina Rodrigues e outros), mas, ao contrário, a quintessência genética e civilizatória dessas três famílias humanas às quais o brasileiro e o Brasil dos tempos modernos deviam toda a sua capacidade de lidar com a concorrência internacional e a produção de riquezas.

A discursividade da democracia racial funcionou no campo social como estratégia sociopolítica de aprisionamento e construção de estereótipos de pretos e pardos e criou as condições possíveis para a manutenção de uma situação interessante para as relações de poder. Nesse contexto de democracia racial, a identidade branca se consolidou numa condição de privilégios, enquanto a miscigenação serviu como dispositivo de manutenção dessas vantagens e como prova de um discurso de passividade entre as "raças".

O fato é que a representação do Brasil como um país miscigenado e de democracia racial impossibilitou (por um período) a análise das assimetrias existentes e criou uma ideia totalizante de identidade nacional (DAFLON, 2017, p. 39). Inclusive o discurso presente na obra de Freyre retrata e promove (lembrando que o discurso é também prática) o estabelecimento de uma sociedade patriarcal, sexualmente violenta e de aniquilação feminina, naturalizando o espaço e

o lugar ocupados, em termos de raça e gênero, por homens e mulheres – brancos(as), pretos(as) e pardos(as) na sociedade brasileira (DAFLON, 2017, p. 39). *Casa-grande e senzala* contribuiu para a construção de uma política de ideologia da paz racial como definidora da sociedade brasileira, negando o preconceito de cor e neutralizando os efeitos do racismo, já que, para fins de estudo, ele era inexistente. Nesse sentido, é extremamente importante perceber as oscilações em termos de conotação na escrita de Freyre sobre a escravidão e seus efeitos. Quando narra a história das amas de leite, escreve com afeto e carinho o papel intrínseco que cumpriram na construção cultural brasileira:

> Na ternura, na mímica excessiva, no catolicismo em que se deliciam nossos sentidos, na música, no andar, na fala, no canto de ninar menino pequeno, em tudo que é expressão sincera de vida, trazemos quase todos a marca da influência negra. Da escrava ou sinhama que nos embalou. Que nos deu de mamar. Que nos deu de comer, ela própria amolengando na mão o bolão de comida. Da negra velha que nos contou as primeiras histórias de bicho e de mal-assombrado. Da mulata que nos tirou o primeiro bicho-de-pé de uma coceira tão boa. Da que nos iniciou no amor físico e nos transmitiu, ao ranger da cama de vento, a primeira sensação completa de homem. Do moleque que foi o nosso primeiro companheiro de brinquedo. (FREYRE, 2013, p. 367)

Esse trecho da obra *Casa-grande e senzala* é muito simbólico e pode trazer algumas questões importantes para análise. Em primeiro lugar, a forma carinhosa e até saudosa como Freyre narra o contato com as negras e mulatas na criação dos meninos nas fazendas brasileiras. Interessante a observação que faz Paulina Alberto (2017, p. 164) nesse sentido, sobre a visão patriarcal nostálgica da sociedade "abraçada por muitos cariocas da elite em face da crescente agitação social durante o período da Primeira República", já que as políticas de Vargas pretendiam justamente terminar com os privilégios da elite agrária tradicional, ou seja, das oligarquias, da qual Freyre fazia parte (ALBERTO, 2017, p. 164). Encontra-se de acordo com esse olhar sobre a narrativa de Freyre a expressão utilizada pela escritora Verônica Toste Daflon (2017, p. 39) sobre a "democracia 'erótica racial'", já que se fundamenta na sexualização e na estereotipação da mulata e da mulher negra, do seu abuso sexual pelos senhores e seus filhos. No trecho a seguir, o próprio Freyre chama atenção para esse fato:

> Não há escravidão sem depravação sexual. É da essência mesma do regime. Em primeiro lugar, o próprio interesse econômico favorece a depravação criando nos proprietários de homens imoderado desejo de possuir o maior número possível de crias. Joaquim Nabuco colheu em um manifesto escravocrata de fazendeiros as seguintes palavras, tão ricas de significação: 'a parte mais produtiva da propriedade escrava é o ventre gerador'. (FREYRE, 2013, p. 399)

Gilberto Freyre (2013, p. 404) marca ainda o masoquismo e o sadismo consolidados na colonização portuguesa; senhores poderosos e escravos passivos promoviam "formas sadistas de amor". Interessante refletir sobre a utilização da escrita de Freyre sobre a expressão: "formas sadistas de amor". Os filhos e as filhas de senhores "recebiam" um companheiro ou companheira para as suas brincadeiras infantis, conforme narra Freyre (2013, p. 419), como uma espécie de "treinamento" ao sadismo. Com esses meninos e meninas negros(as) faziam de tudo, tratando-os(as) como objetos de brincar, para saciar seus caprichos infantis: "montavam" neles como se fossem cavalos e burros de carga. As meninas/mulheres viviam isoladas nas fazendas, sem contato com o mundo e, portanto, como explica Freyre, nunca eram contrariadas, cresciam como meninas mimadas, falavam "sempre aos gritos, dando ordens às escravas" (FREYRE, 2013, p. 420). Nesse sentido,

> Quanto à maior crueldade das senhoras que dos senhores no tratamento dos escravos, é fato geralmente observado nas sociedades escravocratas. Confirmam-no os nossos cronistas. Os viajantes, o folclore, a tradição oral. Não são dois nem três, porém muitos os casos de crueldade de senhoras de engenho contra escravos inermes. Sinhá-moças que mandavam arrancar os olhos de mucamas bonitas e trazê-los à presença do marido, à hora da sobremesa, dentro da compoteira de doce e boiando em sangre ainda fresco. Baronesas já de idade que por ciúme ou despeito mandavam vender mulatinhas de quinze anos a velhos libertinos. Outras que espatifavam a salto de botina dentaduras de escravas; ou mandavam-lhes cortar os peitos, arrancar as unhas, queimar a cara ou as orelhas. Toda uma série de judiarias.
> O motivo, quase sempre, o ciúme do marido. O rancor sexual. A rivalidade de mulher com mulher. (FREYRE, 2013, p. 421)

Talvez a melhor opção para descrever a relação narrada por Freyre fosse "formas violentas de exploração sexual". Apesar do autor descrever a situação com um realismo (quase fantástico aos nossos olhos atuais), ele não a expõe ao insuportável e a deixa quase que "aceitável".

Problematizo aqui o interessante fato da construção do discurso da democracia racial a partir da narrativa que conta uma história de dor e sofrimento, de exploração de uns em prol do benefício de outros: brancos.[24] É justamente a sua percepção como um dispositivo de segurança, instituído para dar conta de possíveis descontentamentos, que permite o entendimento da constituição de um discurso de paz racial, mesmo com histórias trágicas de escravidão.

[24] Maria Helena Machado, nesse sentido, escreve sobre a forma como as mulheres escravas foram negligenciadas pela historiografia e pela sociologia clássicas, sobretudo no que se refere à maternidade. Segundo a autora: "viajantes descreveram escravizadas com filhos muito pequenos, que iam para a roça amarrados nas costas da mãe, e esta passava o seio por cima do ombro ou por baixo do braço, de forma a não parar de trabalhar" (MACHADO, 2018, p. 337).

Com efeito, a historiadora Maria Helena Machado (2018, p. 338) escreve sobre o estupro das escravas negras nas sociedades escravocratas e menciona que normalmente o fato é silenciado ou abordado como um "encontro amoroso", a partir de uma "escravidão adocicada", cuja responsabilidade pelo despertar do desejo sexual masculino era da escrava, por ser extremamente sensual e, ainda, passiva.

Outro episódio de aspecto muito importante é o das amas de leite, normalmente representadas pelo cuidado com o bebê branco, como carinhosas e doces – figura fundamental na construção da cultura brasileira. Entretanto, a escrava, para estar produzindo leite, necessariamente precisava estar em puerpério, e o destino dos seus filhos era trágico (morriam, na maioria das vezes). A pesquisadora Lorena Telles (2018a, p. 101) explica o destino dos recém-nascidos: os filhos das escravas, na maioria das vezes, eram desmamados precocemente, muitas vezes, deixados aos cuidados de escravas velhas ou meninas muito novas, eram alimentados com papinhas feitas com farinha de mandioca ou leite de animais sem esterilização.

As escravas que recebiam a permissão de ficar com os seus bebês tinham a triste experiência da exaustão e de contínuas tensões, pois era preciso priorizar a amamentação e a atenção para a criança branca (TELLES, 2018a, p. 101). Telles cita a história de **Ambrosia**, que fora alugada como ama e acusada de matar por sufocamento o bebê da família locatária, no município de Taubaté, São Paulo. Nos depoimentos das testemunhas e da mulher escravizada, fica latente a angústia da ama em função da disputa do seu leite entre o bebê branco e seu próprio filho (TELLES, 2018a, p. 104).

Outra história narrada pela pesquisadora é a de **Ângela Maria**, escrava e ama de leite, que no dia 5 de outubro de 1842 fugiu de um sobrado no bairro Glória com seus dois filhos nos braços (Efigênia, de 1 ano e 5 meses, e Pio, de 4 anos). Seguiu em direção à praia, chegou a um precipício jogou um dos filhos e se atirou com o outro no colo. Os filhos morreram; ela, infelizmente e contra a sua vontade, foi resgatada. Foi presa, julgada e absolvida, sob a justificativa de que estava "alienada", ou seja, louca. Transcrevo a seguir o trecho da *Gazeta dos Tribunais*, de 20 de dezembro de 1843, citado pela historiadora Lorena Telles (2018b, p. 296).

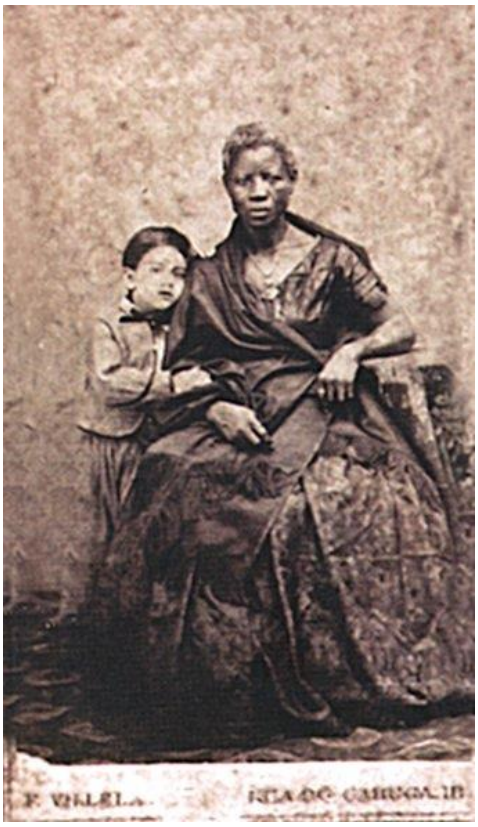
> J.[juiz] É verdade que matou a seus dois filhos atirando-os ao mar? – R.[Ré] Eu atirei-me ao mar e não queria que eles ficassem padecendo, por isso atirei-me junto com eles. J. Eles morreram? R. Morreram, sim, Sr. [...] J. Que razão teve para matar seus filhos? – R. Sumiu uma bandejinha de prata, e a Sra. disse que eu a tinha tirado, depois apareceu lá mesmo. Eu desesperada fui me atirar ao mar. [...] J. Então não sabe o que fizeram de seus filhos quando os tiraram d'água? – R. (chorando): - Não sei, não Sr., não soube mais nada do que se passou. J. Tem mais alguma coisa a dizer? – R. Não Sr.

O aluguel de escravas para desempenharem os serviços de amas de leite era muito comum, sobretudo para a demanda da região urbana. Bárbara Martins realizou uma pesquisa em 600 anúncios de jornais de venda, aluguel e compra de escravas para os serviços de ama de leite entre os anos de 1830 e 1888. Segundo a pesquisadora, 92% dos anúncios não mencionavam a criança (MARTINS, 2006, p. 44). Lorena Telles (2018a, p. 103) explica que os bebês das escravas alugadas na zona urbana eram na sua maioria deixados na Roda dos Expostos (uma instituição da Igreja Católica, dedicada ao cuidado dos pobres); o cordão umbilical recém-cortado marcava o parto recente dos pequenos órfãos. Outro destino muito comum era a casa de mulheres livres e pobres que, em troca de um ganho mensal, cuidavam dos bebês (TELLES, 2018a, p. 103).

A imagem[25] (Figura 6) a seguir simboliza a ambiguidade da relação entre a ama de leite e seu pequeno senhor; o equilíbrio de antagonismos citado por Freyre aparece na fotografia utilizada por Luis Felipe de Alencastro (1998, p. 439) no seu livro *História da vida privada no Brasil Império*: a corte e a modernidade nacional.

[25] "Fotografia feita no Recife por volta de 1860. Na época era preciso esperar no mínimo um minuto e meio para se fazer uma foto. Assim, preferia-se fotografar as crianças de manhã cedo, quando elas estavam meio sonolentas, menos agitadas. O menino veio com a sua mucama, enfeitada com a roupa chique, o colar e o broche emprestado pelos pais dele. Do outro lado, além do fotógrafo Villela, podiam estar a mãe, o pai e outros parentes do menino. Talvez por sugestão do fotógrafo, talvez porque tivesse ficado cansado na expectativa da foto, o menino inclinou-se e apoiou-se na ama. Segurou-a com as duas mãozinhas. Conhecia bem o cheiro dela, sua pele, seu calor. Fora no vulto da ama, ao lado do berço ou colado a ele nas horas diurnas e noturnas da amamentação, que os seus olhos de bebê haviam se fixado e começado a enxergar o mundo. Por isso ele invadiu o espaço dela: ela era coisa sua, por amor e por direito de propriedade. O olhar do menino voa no devaneio da inocência e das coisas postas em seu devido lugar. Ela, ao contrário, não se moveu. Presa à imagem que os senhores queriam fixar, aos gestos codificados de seu estatuto. Sua mão direita, ao lado do menino, está fechada no centro da foto, na altura do ventre, de onde nascera outra criança, da idade daquela. Manteve o corpo ereto, e do lado esquerdo, onde não se fazia sentir o peso do menino, seu colo, seu pescoço, seu braço escaparam da roupa que não era dela, impuseram à composição da foto a presença incontida de seu corpo, de sua nudez, de seu ser sozinho, da sua liberdade. O mistério dessa foto feita há 130 anos chega até nós. A imagem de uma união paradoxal mas admitida. Uma união fundada no amor presente e na violência pregressa. A violência que fendeu a alma da escrava, abrindo o espaço afetivo que está sendo invadido pelo filho do senhor. Quase todo o Brasil cabe nessa foto" (ALENCASTRO, 1998, p. 439-440).

Figura 6 – "Quase todo o Brasil cabe nessa foto."



Fonte: ALENCASTRO, 1998.

É importante refletir sobre a falta dessas narrativas na historiografia tradicional: por que as mulheres escravas são pouco nomeadas, e as suas histórias pouco contadas? É possível que a falta desses personagens seja um recurso para a desumanização da história da escravidão, como uma estratégia que facilita a constituição do discurso da democracia racial. É muito comum que os negros sejam retratados por números, sem ter os seus nomes citados, as suas histórias individuais referidas. Essa tática segue a mesma lógica que constituiu o conceito de raça, ou seja, a produção do outro, que pode ser, como diz Mbembe (2018a, p. 73), "desperdiçado ou dispensado sem reservas", despersonalizando o sujeito negro e atenuando os efeitos da barbárie cometida pelos europeus na diáspora africana.

Os estudos relacionados à Teoria Racial Crítica e à branquitude promoveram esse olhar problematizador em relação às pesquisas desenvolvidas até a última década do século XX no Brasil – realizadas preponderantemente por pesquisadores homens e brancos. O negro era percebido como um objeto de estudo, como um número para contabilizar a escravidão, ou no pós-abolição, para justificar a democracia racial. O discurso da branquitude (enquanto movimento intelectual) propõe que o sujeito negro seja pensado na sua constituição como sujeito psíquico) – na forma como se percebe e como sofre com as relações raciais racistas de

uma sociedade cujo padrão é o europeu branco (as pesquisas da Psicologia Social sobre a branquitude caminham nessa direção). A branquitude viabiliza inclusive uma reconfiguração em relação aos objetos de pesquisa, que se deslocam do negro para o branco e para a análise da formação de uma sociedade normalizada pela brancura da pele.

Com efeito, o que se pôde verificar, nas primeiras décadas do século XX, foram papéis sociais demarcados para negros e construídos pela via discursiva de autores brancos[26], com uma história econômica e social de privilégios. Desse modo, os estudos da branquitude exigem que se problematize essa discursividade nacional e se questione quem foi beneficiado com a ordem discursiva estabelecida. A pesquisadora Edith Piza (2014, p. 60) explica que "o discurso branco sobre questões raciais anteriores à década de 1980 construía-se, com poucas exceções, a partir de um olhar branco (enquanto neutro em relação aos brancos) sobre o mundo". Menciona como, para ela, era tranquilo interpretar e compreender seus códigos linguísticos quando estavam estudando questões raciais históricas, sociais, econômicas e antropológicas (PIZA, 2014, p. 60). No entanto, o mesmo não ocorria com estudantes negros, para quem aquele contexto linguístico não tocava da mesma forma, tendo em vista a neutralidade racial tomada pelos pesquisadores brancos.

> O que se tornava incompreensível e, mais do que isso, inaceitável para os estudantes negros, parecia-me absolutamente evidente, de um ângulo diferente: eu "sabia" que o argumento e sua linguagem comunicavam tanto a completa neutralidade racial de seu autor, quanto os modelos sociais prescritos que surgiram, em parte, dessa neutralidade e, em parte, das "receitas" de adequação necessárias à inclusão de negros no universo de discurso e do modelo brancos. Os discursos de Freyre e Fernandes, principalmente, eram cartas de navegação facilmente decifráveis, num mundo onde a ordem do argumento era uma via de mão única, elidindo-se a própria racialidade para compreender o outro. O eu narrador destes estudos, o eu não mencionado, não era nem mesmo branco. Era neutro, incolor, transparente; vidraças e portas tão polidas que nem mesmo se podia vê-las. (PIZA, 2014, p. 61)

A autora menciona que, no universo branco, não há a atribuição de "raça", enquanto para

[26] É fundamental mencionar aqui a grande influência intelectual e a atuação política dos intelectuais negros desde o início do século XX. Obviamente que a eles a academia brasileira, no que se refere às ciências humanas, não concedeu o papel principal, e quando são nomeados passam por um processo de branqueamento social. Outra questão importante é que são produtos de uma atmosfera e de condições de possibilidade de um período, portanto, os seus discursos, muitas vezes, carregam traços marcados pelos discursos racistas ou de propagação da democracia racial e de abrandamento da escravidão. Nesse sentido, a pesquisadora Paulina Alberto, em importante obra cujo propósito é retratar a história da inclusão racial brasileira a partir do olhar de intelectuais negros do século XX, refere o jornalista e abolicionista negro, José do Patrocínio, que elogiou publicamente os colonizadores, dizendo que a colonização portuguesa não destruiu as 'raças selvagens', mas as assimilou, preparando-os para combater o preconceito; e utilizava esse discurso para dar respaldo às suas reivindicações de cunho integracionista dos negros na sociedade (ALBERTO, 2017, p. 22). O mesmo aconteceu com Luiz Gama, advogado negro (filho de pai português e mãe africana), que utilizava como estratégia a ideia de não violência da escravidão e de passividade racial para conseguir, em defesa de negros em processos judiciais, melhores condições, respeito ou a própria liberdade (ALBERTO, 2017, p. 22).

o outro se constrói um universo totalmente racializado. Ela usa a metáfora de uma "fronteira invisível" que separa os dois mundos: para um deles, é tudo apontado, marcado e estigmatizado; já para o outro, não há barreiras ou obstáculos, somente essa linha divisória invisível que os separa (PIZA, 2014, p. 61). É nesse contexto, segundo Piza, que o sujeito branco se "descobre" racializado, quando se dá conta da construção discursiva racial que existe para negros na lógica social brasileira e, em contrapartida, percebe os privilégios que facilitam a sua livre circulação social, enquanto sujeito branco.

O branco, a partir desse raciocínio, representa o padrão normativo da sociedade que, desde o colonialismo europeu, como foi visto anteriormente, marcou o seu lugar numa hierarquia que o colocou como ser superior, justificando, assim, a aniquilação da humanidade do outro e da sua cidadania. Mbembe (2018a, p. 13) chama a atenção para a instrumentalidade da categoria racial, que:

> Ao reduzir o corpo e o ser vivo a uma questão de aparência, de pele e de cor, outorgando à pele e à cor o estatuto de uma ficção de cariz biológico, os mundos euro-americanos em particular fizeram do negro e da raça duas versões de uma única e mesma figura: a da loucura codificada. Funcionando simultaneamente como categoria originária, material e fantasmática, a raça esteve, no decorrer dos séculos precedentes, na origem de inúmeras catástrofes, tendo sido a causa de devastações psíquicas assombrosas e de incalculáveis crimes e massacres.

Os "outros", que não fazem parte do "perfil" dito "normal", precisam adaptar-se aos moldes aceitos pela sociedade. De acordo com essa lógica perversa de enquadramento social, pretos e pardos, para entrarem no "jogo", necessitam se aproximar do padrão normativo branco. Importante referir que o movimento da negritude, cujo estudo será desenvolvido no próximo capítulo desta tese, buscou uma reconfiguração da forma como ocorre o processo de aceitação e recusa das imposições estabelecidas pelo universo branco. Atitudes como a luta do movimento negro e a exigência de políticas públicas de inclusão mobilizam o imaginário coletivo e alteram os discursos e as teorias científicas produzidas de acordo com esses novos padrões discursivos.

4 O DISCURSO DA BRANQUITUDE NA LEGISLAÇÃO ANTIRRACISTA BRASILEIRA PÓS-CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988

A legislação antirracista é um importante demarcador das conquistas do movimento negro no Brasil. As reivindicações da população negra, sobretudo no que se refere ao campo da educação, são vistas como uma forma de resistência política e de promoção das articulações necessárias para a sua inclusão nos espaços de poder. Entretanto, a partir das análises feitas nesta tese, com a utilização dos pressupostos e das perspectivas da Teoria Racial Crítica, é possível interrogar os efeitos da legislação como instrumento capaz de alterar a realidade de racismo e de sofrimento de negros e negras na sociedade brasileira.

Nessa mesma lógica, a legislação tem uma dupla face: se, por um lado, efetiva a luta do movimento negro e impõe um quadro de mudança em lugares marcados pela exclusão e pelas diferenças sociais e raciais (como eram as instituições públicas de ensino superior antes da Lei de Cotas), por outro, constitui-se um dispositivo de governamentalidade para organizar a população, a qual tem a sensação de ter as suas demandas atendidas, enquanto os problemas relacionados ao racismo seguem impedindo sua participação igualitária nas possibilidades estatais, bem como o desenvolvimento das suas potencialidades de forma plena.

A relação de ambiguidade entre a sensação de liberdade (ao terem a pretensão de direitos atendida) e o controle e restrição dessa liberdade é um mecanismo característico do liberalismo, conforme menciona Foucault, em *O nascimento da biopolítica*. O liberalismo fabrica a liberdade a todo instante, ele a produz: "é necessário, de um lado, produzir a liberdade, mas esse gesto mesmo implica que, de outro lado, se estabeleçam limitações, controles, coerções, obrigações apoiadas em ameaças, etc." (FOUCAULT, 2004, p. 87).

Achille Mbembe (2018a), reafirmando as análises de Foucault, explica que a produção de liberdade tem um custo e um cálculo relacionados à segurança e à proteção, ou seja, "a economia do poder típica do liberalismo e da democracia de mesma extração se assenta no jogo cerrado da liberdade, da segurança e da proteção contra a onipresença da ameaça, do risco e do perigo" (MBEMBE, 2018a, p. 147). Os negros, a propósito, são o símbolo desse perigo; a sua imagem acompanhou os discursos que lhes retiraram a personalidade jurídica (como sujeitos de direitos), para separá-los da vida pública, do trabalho, da educação, da saúde, etc. Na lógica do liberalismo, o Estado, a partir da legislação antirracista, promove a sensação de liberdade, ao atender as demandas de negros e negras, entretanto, os mesmos sujeitos têm a sua liberdade limitada ao serem impedidos na prática de terem acesso às mesmas possibilidades dos brancos,

na educação, na saúde e no trabalho, por exemplo.

A partir desse enfoque, neste capítulo, analiso o discurso da branquitude na legislação antirracista em vigor a partir da promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, bem como os movimentos políticos necessários para a efetivação das leis antirracistas. A emergência do discurso da branquitude nas pesquisas acadêmicas mostra a reformulação do problema do racismo, cujo centro é deslocado do negro para o branco, como detentor de privilégios que o colocam numa situação de vantagens sociais (sejam elas simbólicas ou materiais). Neste capítulo, pois, verifico se essa mudança de enfoque nas investigações científicas também está presente nas legislações publicadas no mesmo período.

Inicio o capítulo por uma digressão sobre os estudos relacionados ao racismo e ao discurso da democracia racial, a partir da consolidação da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), para chegar nas demandas sociais e no movimento da negritude no Brasil. Esses acontecimentos promoveram, sobretudo após a ditadura militar, o abandono do discurso da democracia racial. Para que fosse possível o reconhecimento do fenômeno do racismo pelo Estado e o reconhecimento público de que pretos e pardos não têm acesso igualitário à vida, à saúde, à educação, ao trabalho, etc., foi preciso abandonar a bandeira de paraíso racial – possibilitando, assim, o afloramento de novas redes discursivas e de novos debates em prol da legislação antirracista.

4. 1 O pós-guerra e o Projeto UNESCO

A partir dos anos 1950 (após o fim da Segunda Guerra Mundial), a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) financiou uma série de pesquisas no Brasil, cujos objetos de estudo eram as desigualdades sociais, a história dos negros e o racismo (HERINGER, 2002, p. 58), o que mobilizou discussões acerca do discurso da democracia racial. A UNESCO foi criada em 16 de novembro de 1945, após a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), com o objetivo de analisar e fazer uma leitura social das atrocidades que aconteceram no Holocausto, ou seja, o seu surgimento significou uma resposta do mundo ocidental às barbáries da Guerra, como uma espécie de amortecedor para o sofrimento e o choque coletivo mundial.

Nesse período pós-guerra, duas situações ainda mantinham o racismo estruturado na lógica do Estado, de forma institucionalizada: a realidade norte-americana, com as leis de segregação racial (*Jim Crow Laws*), em que havia uma demarcação segregacionista institucionalizada pelo Estado; e o *Apartheid* na África do Sul, com um regime demarcador de

diferenças e impossibilidades para os negros. Além disso, vale lembrar que este é também o período de descolonização da África, o que faz o "problema" do racismo ganhar visibilidade internacional, em função do receio de novos conflitos e das novas necessidades das organizações internacionais para operarem com essas questões[27] – tendo em vista o surgimento de novos mercados e novas relações comerciais entre as nações.

Marcos Chor Maio (1999) explica que, no final da década de 1940, a agência internacional teve dois momentos importantes. O primeiro foi uma reunião com o objetivo de discutir o conceito científico de raça, cujo resultado foi a 1ª Declaração sobre a Raça, de 1950, "que negou qualquer associação determinista entre características físicas, comportamentais, sociais e atributos morais" (MAIO, 1999, <http://dx.doi.org>). O outro grande acontecimento foi a escolha do Brasil para a realização de uma série de pesquisas sobre as relações raciais (1951 e 1952) em regiões do Nordeste e do Sudeste brasileiros – pois, internacionalmente, o discurso da harmonia entre negros, índios e europeus era recorrente: "relatos de viajantes, cientistas, jornalistas e políticos europeus e norte-americanos registraram uma certa surpresa com a convivência pacífica entre as raças e etnias" no Brasil (MAIO, 1999, <http://dx.doi.org>), ou seja, era a propagação do discurso da democracia racial. Nesse mesmo sentido, Carlos Hasenbalg (1999) explica que a escolha do Brasil se deu em função da avaliação positiva do país pelas instituições internacionais no contexto do fim da Segunda Guerra Mundial.

As pesquisas foram realizadas em duas das principais cidades do Nordeste (Salvador e Recife), em quatro cidades rurais da Bahia e do Pará e na moderna região do Sudeste brasileiro (HASENBALG, 1999). Maio (1999, <http://dx.doi.org>) observa que os pesquisadores estavam comprometidos em responder como seria possível realizar a "incorporação de determinados segmentos sociais à modernidade" e pretendiam tornar "inteligível o cenário racial brasileiro". Os resultados das pesquisas do Projeto UNESCO[28] propiciaram novas interpretações sobre as relações raciais brasileiras e acenaram para um racismo arraigado na

[27] Vale lembrar que muitos conflitos surgiram em função do processo de descolonização da África, do movimento de saída dos colonizadores europeus e da falta de condução dessas novas realidades. Um exemplo é o genocídio de Ruanda em 1994 (com cerca de 1 milhão de mortes) – resultado do conflito entre os grupos tutsi e hutus, acirrado por décadas de colonização alemã e belga e pela posterior administração da ONU (após a Segunda Guerra Mundial).

[28] Conforme explica Lilia Moritz Schwarcz, (2012a, p. 33): "A Unesco publicou apenas as pesquisas referentes à Bahia, mas vários trabalhos resultaram desse projeto: Wagley et al. (1952), Azevedo (1953, 1955), Costa Pinto (1953), Roger Bastide e Florestan Fernandes (1955), Nogueira (1955), Ribeiro (1956). As investigações ocorreram no período compreendido entre 1951 e 1952, e seus resultados foram divulgados em artigos e livros no intervalo entre 1952 e 1957. O mesmo projeto foi, em seguida, ampliado por meio de novas pesquisas conduzidas pela cadeira de Sociologia I da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (a partir de então, mais conhecida como Escola Paulista de Sociologia)".

estrutura social. O racismo à brasileira se apresentou de maneira bastante complexa, pois ele não estava marcado de forma explícita, mas se apresentava de maneira velada e sutil. Um exemplo estava relacionado aos casamentos inter-raciais, o que aparentemente demonstrava a inexistência de racismo, no entanto eles dificilmente ocorriam entre pessoas de classes sociais distintas.

O Projeto UNESCO proporcionou importantes reconfigurações nos estudos relacionados ao racismo, que passou a ser encarado como um problema social brasileiro. Conforme sublinha Hasenbalg (1999, p. 61), as pesquisas, "contrariando as expectativas iniciais, significaram um desafio para as representações já consolidadas sobre o caráter das relações raciais". A lógica discursiva mudou e se formou uma rede de discussões sobre a questão racial e sobre a falta de mobilidade social de pretos e pardos. Os sociólogos do Projeto UNESCO, Florestan Fernandes, Roger Bastide, Thales de Azevedo e Luiz de Aguiar Costa Pinto, focaram as suas pesquisas nas questões raciais e nas diferenças entre as classes sociais, possibilitando novas interpretações dos discursos sobre a passividade racial no Brasil (SILVA, 2010, p. 10).

Antônio Sérgio Alfredo Guimarães (2012, p. 90) explica a inserção da pauta sobre racismo nas pesquisas do País:

> (...) serão os sociólogos do Projeto UNESCO, principalmente Costa Pinto, Thales de Azevedo, Florestan Fernandes e Oracy Nogueira, que romperão, sem deixar margem a dúvidas, com tal consenso, ainda nos anos 50, afirmando a confluência de barreiras de classe e de cor à mobilidade social e à integração dos negros na nova ordem competitiva.

Oracy Nogueira, integrante do grupo de pesquisadores patrocinados pelo Projeto UNESCO, estudou, nas décadas de 1950 e 1960, as relações raciais em Itapetininga, uma comunidade do interior de São Paulo, e publicou, posteriormente, os resultados na obra *Preconceito de marca*: as relações raciais em Itapetininga. O estudo de Oracy Nogueira mostra o retrato do Brasil em uma amostra reduzida, ou seja, trata-se de um estudo de caso em uma cidade do interior de São Paulo cujo padrão reflete a realidade maior do País.

Nogueira analisa os padrões entre brancos e negros, no município de Itapetininga, por três séculos, articulando dados históricos, resultados de etnografia e de observação direta. As suas conclusões apontam para a existência de um padrão de discriminação racial: "O preconceito racial, como parte integrante do sistema ideológico do grupo branco, contribui para a manutenção do *status quo*, nas relações entre os elementos brancos e de cor da população" (NOGUEIRA, 1998, p. 239). Ainda de acordo com o autor, "já nos primeiros anos de vida, tanto as crianças brancas quanto as de cor aprendem a valorizar a cor clara e os demais traços

‘caucasoides’ e a menosprezar a cor escura e os demais traços ‘negroides’” (NOGUEIRA, 1998, p. 239). Esses estudos começam a identificar a cor da pele como um marcador determinante da pobreza e da falta de possibilidades econômicas e sociais, como falta de perspectivas de mobilidade social.

Outra questão importante das pesquisas desse período é a suposição de que o miscigenado sofria menos discriminação racial. Carl Degler, historiador americano, escreveu sobre a “válvula de escape do mulato”. Segundo ele, os miscigenados (indivíduos que estavam entre o preto e o branco) tinham maiores chances de deslocamento social, o que tornava a atividade política de negros difícil, já que a identidade racial ficava um tanto borrada pela dificuldade de determinação das inúmeras “cores” existentes (DEGLER apud DAFLON, 2017, p. 47).

Daflon (2017, p. 48) explica que, “para Degler, historicamente quem ascendeu socialmente no Brasil foi o mulato e não o negro, e isso se deu às custas da desvalorização da negritude, da negação das origens e da imposição de uma etiqueta de silêncio em torno do racismo”. Ao ter “oportunidades” de mobilidade social, o mulato servia como argumento para sustentar o discurso de que bastava o indivíduo querer e ter mérito que iria conseguir alcançar seus objetivos. Pesquisas posteriores refutaram a teoria da “válvula de escape” de Degler (como é o caso da tese de doutorado de Verônica Toste Daflon[29]), por não perceberem grandes diferenças entre a mobilidade social de pretos e pardos.

No período militar, a democracia racial funcionou como uma espécie de símbolo nacional, a partir da criação e sustentação da imagem de inexistência de conflitos raciais. Um dos propósitos do governo ditatorial era reprimir as reivindicações raciais e qualquer movimento político que tivesse esse tom (ALBERTO, 2017, p. 27). Nos últimos anos da década de 1970, os estudos do Projeto UNESCO foram retomados, e sociólogos como Nelson do Valle Silva, do Laboratório Nacional de Computação Científica (LNCC/CNPQ) e Carlos Hasenbalg, do Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro (IUPERJ), em parceria, voltaram a olhar para o problema do racismo e da desigualdade social no Brasil. Os autores pesquisaram, a partir de dados estatísticos e métodos quantitativos, as desigualdades sociais e suas ligações com a raça, destacando que as diferenças em relação à posição social e econômica não estão somente ligadas a fatores como falta de educação, renda e classe, mas também – e

[29] Verônica Toste Daflon, em tese de doutorado, investiga os indicadores socioeconômicos de pretos e pardos no Brasil e percebe que, apesar de não haver uma diferença muito significativa nos dois grupos, a sensação de preconceito é maior entre os pretos. Ao analisar as taxas de analfabetismo, anos médios de estudo, renda média no trabalho principal, pessoas com mais de 25 anos portadoras de diploma superior, etc., verifica a proximidade nos índices de pretos e pardos relacionados a essas variáveis e a grande distância em relação aos brancos. Nesse sentido, as políticas de discriminação positiva, como o programa de cotas étnico-raciais, normalmente os incluem (pretos e pardos) no mesmo grupo (DAFLON, 2017).

principalmente – à cor. Conforme Hasenbalg e Silva (1990, p. 6):

> O ritmo acelerado dos processos de industrialização e urbanização ocorridos nas últimas três décadas mudou radicalmente a fisionomia da estrutura social do Brasil. A despeito do montante destas transformações estruturais, um número corrente de estudos empíricos indica que a população preta e parda (ou não branca) está exposta a desvantagens sistemáticas em dimensões demográficas e socioeconômicas de qualidade de vida, tais como mortalidade infantil, expectativa de vida ao nascer, oportunidades de mobilidade social, participação no mercado de trabalho e na distribuição de renda. A evidência acumulada aponta para a conclusão de que níveis crescentes de industrialização e modernização da estrutura social não eliminam os efeitos da raça ou cor como critério de seleção social e geração de desigualdades sociais.

Nesse sentido, os sociólogos, a partir das suas análises, afirmavam que brancos e negros atingiam posições sociais diferentes, mesmo partindo do mesmo ponto (DIAS; PEREIRA, 2019, p. 71). Hasenbalg (1999, p. 35) declara que as desigualdades sociais estão profundamente marcadas pelos "mecanismos contemporâneos de racismo e discriminação". E explica que não seria o tempo (em relação à escravidão) capaz de resolver os problemas de diferença de acesso, em função da existência de barreiras raciais que dificultam a mobilidade social e a possibilidade de conquista em lugares de hierarquia burocrática e organizacional, por exemplo (HASENBALG, 1999).

De acordo com Sales Augusto dos Santos (2014), no final do período da ditadura militar (1964 a 1985), ocorreu um "acentuado refluxo" dos movimentos sociais abafados pelas restrições de direitos impostas nos anos anteriores. "As tentativas de coibir o fluxo das ações dos movimentos sociais, que se mostraram eficazes até certo ponto, provocaram, ao contrário do esperado, no final da década de 70 e início da década de 80, uma explosão de organizações sociais, cuja demanda reprimida veio à tona" (SANTOS, 2014, p. 83).

Os anos 1980 são fortemente marcados pelas pautas sociais, a partir de um contexto de retomada dos direitos políticos. Esses fatores contribuíram para a formação de demandas que exigiram uma legislação que estivesse de acordo com as lutas promovidas pelo movimento negro e pelos resultados das pesquisas acadêmicas, cujo marco foi o Projeto UNESCO.

4.2 Negritude e resistência política

A educação e, sobretudo, a alfabetização, eram instrumentos utilizados por lideranças negras para o acesso ao conhecimento e para a luta política desde antes da abolição da escravatura, como foi o caso de grandes abolicionistas negros, como Frederick Douglas, nos Estados Unidos, e José do Patrocínio e Luís Gama, no Brasil. A partir do século XX, os

intelectuais negros começaram a ocupar espaço na organização política e cultural do Brasil, assumindo e marcando lugares de poder e lutando pela consagração de direitos. Nas primeiras décadas do século XX, pronunciavam-se publicamente e condenavam a desigualdade racial, reivindicando "a sua inclusão como cidadãos brasileiros" (ALBERTO, 2017, p. 16).

A luta desses intelectuais uniu forças na mobilização e mediação de reivindicações políticas (DOMINGUES, 2007, p. 102), com intenção de resolver problemas relacionados à discriminação racial, que prejudicava negros no acesso ao mercado de trabalho, à educação, à política e à saúde. Num primeiro momento, logo após a abolição da escravatura[30] (1989-1937), os negros se uniram em associações e grupos que promoviam discussões sobre os preconceitos sofridos. Desses grupos resultaram muitos jornais ("imprensa negra") (DOMINGUES, 2007, p. 104), que denunciavam impedimentos de entrada em estabelecimentos públicos, por exemplo, com evidências de uma verdadeira segregação racial. Outra importante área de atuação das associações diz respeito à assistência que prestavam aos seus pares. Promoviam ainda momentos festivos, com a realização de casamentos, batizados, bailes, etc.

Em 1931, ocorreu a fundação da Frente Negra Brasileira (FNB), em São Paulo; essa entidade tinha grande força política e contava com a associação de mais de 20 mil pessoas. Interessante notar que, num primeiro momento, a FNB tinha uma pauta política relacionada aos regimes fascistas, mantendo um grupo de milícia similar aos boinas verdes do fascismo italiano (DOMINGUES, 2007, p. 107).

Durante o Estado Novo (1937-1945), ocorreu grande repressão, e os grupos políticos perderam força. No final desse período, iniciou-se uma nova fase, com a recuperação do poder de organização. Nesse momento, merecem destaque a União dos Homens de Cor (Uagacê), fundada em Porto Alegre, em 1943, e o Teatro Experimental do Negro (TEN), fundado no Rio de Janeiro, em 1944. Os dois grandes líderes do TEN eram Abdias Nascimento e Guerreiro Ramos, cuja proposta inicial era organizar um grupo teatral formado por atrizes e atores negros – para que encenassem diversas peças e pudessem se distanciar das imagens estereotipadas representadas no teatro por afrodescendentes. O TEN teve grande repercussão, cresceu e tomou proporções políticas maiores; os membros do grupo organizaram a edição de um jornal, o *Quilombo*, além de promoverem cursos de alfabetização e concursos de artes, etc.

[30] Viviane Inês Weschenfelder (2015) aponta para a criação desses grupos mesmo antes da abolição, no formato de irmandades: a mais antiga foi fundada em 1786, em Porto Alegre. A autora explica que eram "organizações de ajuda mútua, compostas por escravos e negros libertos e que realizavam batismos, casamentos, assistência aos doentes, enterros e auxiliavam na compra da carta de alforria. Eram espaços onde era possível a realização de práticas religiosas de origem africana, que eram proibidas. Nesse sentido, a análise dessas associações demonstra a força dos negros mesmo durante a escravidão e sua capacidade de resistência" (WESCHENFELDER, 2015, p. 138-139).

(DOMINGUES, 2007, p. 109).

Desde a fundação do TEN, Abdias Nascimento buscou denunciar o racismo e a marginalização dos negros:

> Nós não constituímos um grupo que simplesmente desejava apresentar e representar algumas peças nos palcos brasileiros, até então reservados exclusivamente para o desempenho dos artistas brancos. As peças que se montavam nesses palcos refletiam, com absoluta intransigência, a vida, os costumes, a estética, as ideias e o ambiente social e cultural da sociedade dominante, branca – como se mais da metade da população, de origem africana, não existisse. Quando um ator ou atriz de origem africana tinha a oportunidade de pisar no palco, era, invariavelmente, para representar um papel exótico, grotesco ou subalterno; um dos muitos estereótipos negros destituídos de humanidade, tais como a criadinha de fácil abordagem sexual, o moleque careteiro levando cascudo, a Mãe Preta chorosa ou o domesticado Pai João. (NASCIMENTO, 2017, p. 186-187)

O *Quilombo* tinha o objetivo de manter os valores e tradições africanas no Brasil, inclusive denunciando a assimilação cultural que ocorria por meio do branqueamento dos valores e costumes afros (ALBERTO, 2017, p. 303). O discurso do TEN e do *Quilombo* obviamente passou por uma série de movimentos que acompanharam a rede discursiva dos diferentes momentos da vida brasileira. Na década de 1940, por exemplo, Abdias Nascimento (1948, p. 1) usava a narrativa de uma sociedade harmônica para exigir o resgate da cultura africana, pois, segundo ele, era o pluralismo étnico que dava ao Brasil a condição de democracia racial. A partir dos anos 1950, Guerreiro Ramos e Abdias Nascimento iniciaram um processo de crítica à sociologia e à antropologia brasileiras (desenvolvidas majoritariamente por intelectuais brancos), que remetiam a cultura africana a uma identidade essencialista e estigmatizada. Ao contrário dessa imagem estanque do continente africano, queriam remeter a africanidade aos modernos pressupostos da negritude dos escritores francófonos (ALBERTO, 2017, p. 303).

A Negritude[31] foi um movimento literário (inicialmente) fundado por estudantes, como Aimé Césaire (Martinica), Léopold Senghor (Senegal) e Léon Damas (Guiana Francesa), em Paris, a partir de 1932. Os jovens negros, originários de países colonizados, publicaram uma revista, *Légitime Défense* (Legítima Defesa), com somente um número, em que denunciaram o colonialismo e a opressão do povo negro. Na sequência, em 1934 (dois anos depois), os estudantes lançaram a revista *L'étudiant Noir* (O Estudante Negro), em prol do comunismo, do surrealismo e do retorno das raízes africanas (DOMINGUES, 2005, p. 3). A Negritude teve

[31] Na década de 1920, já existia, no Harlem, em Nova Iorque, um movimento chamado "New Negro", cuja intenção era terminar com os estereótipos construídos para os negros e chamar a atenção para o orgulho e para a força de ser negro (DOMINGUES, 2005, p. 3).

apoio dos existencialistas franceses Jean-Paul Sartre e Albert Camus (Argelino)[32], que curiosamente esteve no Brasil e visitou, com Abdias Nascimento, rituais de origem africana, promovendo, assim, um elo intelectual entre o Brasil, a França e a África.

A palavra "Negritude" surgiu como um ato de insurgência dos estudantes, em especial de Aimé Césaire, que quis dar uma conotação de força à palavra *négre,* que em francês tinha um sentido negativo[33] (o contrário ocorria com a palavra *noir* – utilizada com um sentido de respeito) (DOMINGUES, 2005, p. 5). A intenção era utilizar a palavra como um desafio para inverter o cunho pejorativo e trazer, linguisticamente, um novo sentimento de orgulho e pertença racial (FRAGINALS, 1977, p. 337).

Zilá Bernd revela o jogo semântico criado pelos escritores da Negritude: "a ideia foi justamente assumir a denominação negativamente conotada para reverter-lhe o sentido, permitindo, assim, que, a partir de então, as comunidades negras passassem a ostentá-lo com orgulho e não mais com vergonha ou revolta" (BERND, 1988, p. 17). No poema *Cahier d'um Retour au Pays Natal* (Caderno de um regresso ao país natal), de Césaire (1939), ele enaltece o negro, a cor da sua pele e remete ao sentimento de paixão no retorno à África (DOMINGUES, 2005, p. 5):

> (...) Eu digo, hurra! A velha negritude
> se cadaveriza progressivamente
> o horizonte se desfaz, recua e se dilata
> e aqui entre rasgos de nuvens aparece o fulgor de um signo
> o navio negreiro range por todas as partes... Seu ventre se convulsiona e ronca...
> A horrível tênia de seu carregamento rói os intestinos fétidos do estranho menino do mar!
> E nem a glória das velas infladas como um avultado bolso de dobrões, nem as manobras perigosas feitas pelo disparo perigoso da polícia marítima o impedem de ouvir a ameaça de seus murmúrios intestinos
>
> Em vão para esquecer-se disso o capitão pendura em seu grande mastro ao negro mais berrão, o atira ao mar, ou o entrega ao apetite de seus cães
> A negrada que fede a cebola frita volta a encontrar em seu sangue derramado o sabor amargo da liberdade

[32] Os existencialistas franceses Jean-Paul Sartre e Albert Camus incentivaram e apoiaram o movimento da negritude. Sartre escreveu o *Orfeu Negro*, como introdução ao livro de Léopold Sédar Senghor *Antologia da nova poesia negra: "*O que esperáveis que acontecesse, quando tirastes a mordaça que tapava estas bocas negras? Que vos entoariam louvores? Estas cabeças que nossos pais haviam dobrado pela força até o chão, pensáveis, quando se reerguessem, que leríeis a adoração em seus olhos? Ei-los em pé, homens que nos olham e faço votos para que sintais como eu a comoção de ser visto. Pois o branco desfrutou durante três mil anos o privilégio de ver sem que o vissem; era puro olhar, a luz de seus olhos subtraía todas as coisas da sombra natal, a brancura de sua pele também era um olhar, de luz condensada. O homem branco, branco porque era homem, branco como o dia, branco como a verdade, branco como a virtude, iluminava a criação qual uma tocha, desvelava a essência secreta e branca dos seres" (SARTRE, 1968, p. 89).

[33] Achille Mbembe (2018a, p. 55) explica, nesse sentido, que o termo *nègre*, na língua francesa, é utilizado como substantivo e tem um caráter "pejorativo de extração colonialista e racista", ainda na atualidade, apesar das tentativas dos autores da Negritude de mudar a carga negativa do termo.

E a negrada está de pé

A negrada sentada
inesperadamente de pé
de pé no cais
de pé nos camarotes
de pé na ponte
de pé no vento
de pé ao sol
de pé no sangue

de pé

e

livre
[...]

(CÉSAIRE, 2001, p. 93-95)

Com um resgate da África, os poetas buscaram um retorno ao tempo anterior à escravidão, que havia lhes tirado a humanidade; precisavam, pois, criar um arquivo para serem reconstituídos à sua história (MBEMBE, 2018a, p. 63). O termo "negro", conforme afirma Mbembe (2018a, p. 87), passou a ser um conceito, uma maneira de o povo de origem africana se apresentar ao mundo, com o uso de sua força, de sua potência criativa.

Na década de 1960, a Negritude toma outro rumo, a defesa pela libertação das colônias africanas: "encampa a luta pela conquista do poder, pela independência e assume, igualmente, um discurso de repúdio ao imperialismo e ao racismo" (DOMINGUES, 2005, p. 7). Em seu livro *Discurso sobre o colonialismo* (1950), escrito em tom de manifesto, Aimé Césaire (2010, p. 15), denuncia a política colonialista da Europa e diz que ela (Europa) "é indefensável".

> Uma civilização que engana a seus próprios princípios é uma civilização moribunda. O fato é que a civilização chamada 'europeia', a civilização 'ocidental', tal como foi moldada por dois séculos de regime burguês, é incapaz de resolver os dois principais problemas que originou: o problema do proletariado e o problema colonial. Esta Europa citada ante o tribunal da 'razão' e ante o tribunal da 'consciência', não pode justificar-se; e se refugia cada vez mais em uma hipocrisia ainda mais odiosa, porque tem cada vez menos possibilidades de enganar.

Com maestria, o autor estabelece um vínculo da "razão" nazista com o mesmo suporte de consciência que permitiu a escravidão dos negros, dizendo, inclusive, que os pressupostos da insensibilidade foram constituídos alguns séculos antes, com as barbáries do cativeiro de negros. Conforme Césaire (2010, p. 22), o crime cometido por Hitler, que não é perdoável, não é o crime propriamente dito, mas o que incomoda e agride a Europa é o crime cometido contra o "homem" branco, a sua humilhação, e a aplicação na Europa de "procedimentos colonialistas

que até agora só concerniam aos árabes da Argélia, aos *coolies* da Índia e aos negros da África".

No Brasil, a Negritude representou um momento importante no capítulo da história do movimento negro, já que consolidou e deu grandes proporções à luta "pela afirmação (ou orgulho) racial" (DOMINGUES, 2005, p. 14). Os ativistas do TEN lutaram pela reconfiguração da cultura afro-brasileira, distante da noção de assimilação racial, colocada no discurso do branqueamento, constituindo uma cultura negra no Brasil. Nesse sentido, Paulina Alberto (2017, p. 305) afirma: "os negros poderiam ser produtores de uma estética modernista e não servir apenas de inspiração primitiva para um modernismo branco que se autodenominava mestiço".

Por estar vinculada a intelectuais franceses e ao Teatro Experimental Negro (TEN), a crítica à Negritude questionou qual o seu benefício para a grande massa de negros nas favelas, excluídos e marginalizados, já que o teatro tinha um caráter elitizado (DOMINGUES, 2005, p. 14). No entanto, o movimento cresceu e transpôs as barreiras da elite cultural negra. Nos anos 1970, a Negritude representou a valorização da cultura ligada à África e chegou até a cultura popular, com o resgate e o enaltecimento do samba, da capoeira, do candomblé, etc.

Abdias Nascimento – que se exilou nos Estados Unidos em 1968, em função da ditadura militar instaurada em 1964 – publicou, em 1978, *O genocídio do negro brasileiro*, com o prefácio de Florestan Fernandes. O livro denuncia o massacre dos negros no Brasil, o racismo aqui existente e o lugar dado aos negros na estrutura social brasileira. Conforme afirma, aqueles que se submetem ao branqueamento (moral e cultural) podem ascender socialmente – com o *status* permitido pelos brancos.

A sua luta foi pela ressignificação da cultura negra: ele clama pelo resgate do orgulho de ser negro e pelo respeito à cultura e à história africana. Luta contra e denuncia o processo de branqueamento, tanto no sentido de estímulo à miscigenação quanto no que tange à abertura das fronteiras para imigrantes europeus brancos (NASCIMENTO, 2017). Outra questão importante apontada por Abdias Nascimento na obra *O genocídio do negro brasileiro* (1978) é o embranquecimento cultural como uma estratégia de genocídio, como foi o caso da perseguição às religiões de matriz africana, como o candomblé, a macumba, o batuque e a umbanda. As religiões e os rituais de origem africana não eram respeitados e seus praticantes eram perseguidos pela polícia[34].

> Constituindo a fonte e a principal trincheira da resistência cultural do africano, bem

[34] Vale mencionar que as Constituições Brasileiras de 1937, 1946 e 1967 asseguravam o livre exercício dos cultos religiosos, desde que não contrariassem a "ordem pública" e os "bons costumes", ou seja, havia margem para proibição e perseguição aos cultos de matriz africana.

> como o ventre gerador da arte afro-brasileira, o candomblé teve de procurar refúgio em lugares ocultos, de difícil acesso, a fim de suavizar sua longa história de sofrimentos às mãos da polícia. Seus terreiros (templos) localizados no interior das matas ou disfarçados nas encostas dos morros distantes, nas frequentes invasões da polícia, viam confiscados esculturas rituais, objetos do culto, vestimentas litúrgicas, assim como eram encarcerados sacerdotes, sacerdotisas e praticantes do culto. (NASCIMENTO, 2017, p. 125-126)

Nascimento (2017, p. 136) menciona, ainda, que a Igreja Católica considerava a cerimônia de lavagem da Igreja do Bonfim como "manifestação de bárbaro paganismo" e, por isso, ela foi proibida por muitos anos.

Vale destacar que, em função da ligação da imagem da democracia racial com a ditatura militar, os intelectuais e ativistas negros se descolaram definitivamente desse discurso (ALBERTO, 2017, p. 27). As pautas e os movimentos internacionais de luta da juventude na Europa (1968), as reivindicações dos Direitos Civis nos Estados Unidos (1960), além da descolonização da África, influenciaram os grupos de luta do movimento negro e deram nova roupagem e inspiração para a juventude negra brasileira. Foi nesse período que a política brasileira iniciou um movimento de mudança e de abertura para o diálogo com os novos países africanos independentes, possibilitando uma mudança na política externa brasileira. A historiadora Paulino Alberto menciona (2017) que o Brasil não manteve vínculos diplomáticos oficiais com a África subsaariana desde o tráfico de escravos até o fim da década de 1950, quando um grupo de diplomatas percebeu o momento de descolonização como uma oportunidade para o Brasil sair da pressão da dualidade da Guerra Fria. A postura do Brasil havia sido de apoio à Europa imperialista e pró-colonização, com apoio a Portugal. Nessa lógica, não se pronunciou internacionalmente contra as barbáries que aconteciam nas colônias africanas (ALBERTO, 2017, p. 321). A partir daquele momento, a África independente foi vista como uma possibilidade de mercado e rede de comércio com o Brasil.

A autora conta que, no final da década de 1950, um grupo de diplomatas defendeu um movimento político do Brasil para passar a um papel atuante na nova conjectura internacional no que se referia à África, para "garantir para si um perfil mais proeminente nos assuntos internacionais" (ALBERTO, 2017, p. 322). Com Jânio Quadros na Presidência, a política brasileira declarou a sua nova posição anticolonial e antirracista e aqueles diplomatas ganharam espaço, com a abertura de novos consulados, embaixadas e, obviamente, novas relações comerciais foram estabelecidas com os países africanos.

Conforme explica Paulina Alberto (2017, p. 322), a expectativa era de que essa aproximação com a África proporcionasse "uma maior estabilidade econômica para a nação, sem dependência excessiva do Fundo Monetário Internacional e de outras instituições

financeiras dominadas pela Europa e pelos Estados Unidos". Nesse momento, o País assumiu discursos de fomentação dos laços com a África, produzindo aqui a africanidade necessária para impulsionar a negritude brasileira.

Foi nesse contexto que, em 1961, foi criado o Instituto Brasileiro de Estudos Afro-Asiáticos (Ibeaa), para incentivar a formação de intelectuais especialistas em história da África e das relações entre o Brasil e o continente africano (ALBERTO, 2017, p. 325). Em 1978 ocorreu a fundação do Movimento Negro Unificado (MNU), possibilitando maior amplitude e melhor organização das pautas e lutas antirracistas. Após a reabertura política para a democracia, em 1985, o ativismo negro ganhou força e muitas das suas propostas e reivindicações foram efetivadas em termos de legislação, como veremos na próxima seção deste capítulo.

Dessa forma, o fenômeno da negritude incentivou, nos âmbitos artístico, cultural, político e social, um processo de subjetivação do brasileiro, para construir o sentimento de orgulho e pertença racial e criar um elo com a África, de maneira que fosse possível resgatar a autoestima que havia sido roubada durante a escravidão. Por isso foi necessário criar um vínculo com a África, que permitiu a construção e o resgate da humanidade, que havia sido aniquilada na escravidão e no pós-libertação.

A luta promovida por pretos e pardos brasileiros ocasionou mudanças em termos jurídicos: com a demanda proclamada pelos movimentos negros, ocorreu, no âmbito legal, a produção de muitas leis de cunho antirracista. Desde a primeira publicação, em 1951, da Lei Afonso Arinos (com a intenção de punir o preconceito racial), até a publicação da Lei de Cotas nas Universidades Federais, em 2012 (61 anos depois), ocorreram muitas discussões públicas e o amadurecimento da pauta de inclusão de pretos e pardos na educação e nas demais possibilidades estatais, tais como no trabalho, na saúde e na mobilidade social.

4.3 A Convenção Nacional do Negro pela Constituinte e a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988

O centenário da abolição da escravatura teve um significado importante para as pautas antirracistas, inclusive em função da visibilidade na mídia sobre o tema. O Movimento Negro aproveitou a oportunidade e se manifestou publicamente, apresentando muitas de suas demandas, inclusive com a participação e apresentação de propostas para a elaboração da Constituição de 1988 na Convenção Nacional do Negro pela Constituinte em 1986, conforme explica Sales Augusto dos Santos (2014, p. 108). A Convenção foi formada por representantes

de 63 entidades, tais como entidades do Movimento Negro, sindicatos, partidos políticos e grupos sociais. Dentre as pautas do documento que foi fruto da Convenção Nacional do Negro pela Constituinte, ganham destaque os direitos e as garantias fundamentais:

> 1 – que o parágrafo 1, do Artigo 153 da Constituição Federal passe a ter em sua redação um acréscimo, ficando com o seguinte teor:
> "**Todos são iguais perante a Lei, sem distinção de sexo, raça, trabalho, credo religioso e convicções políticas**. Será punido pela Lei o preconceito de raça, como crime inafiançável, com pena de reclusão e para o referido processo adota-se o rito sumaríssimo". (BRASIL, 1986, grifo nosso)

Importante perceber que o Movimento Negro foi ouvido, e a demanda da Convenção deu origem aos incisos VI e XLII do artigo 5º da Constituição de 1988:

> DOS DIREITOS E DEVERES INDIVIDUAIS E COLETIVOS
>
> Art. 5º **Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza**, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: [...]
> VI - **é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias**; [...]
> XLII - **a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei**. (BRASIL, 1988, <www.planalto.gov.br>, grifo nosso)

A educação aparece como uma potente forma de transformação e de luta política, justamente por isso, passa a ser tema central nas exigências das organizações sociais. A educação é vista, nesse sentido, como possibilidade de ascensão social e como ferramenta para o empoderamento negro.

> VI – sobre a **Educação**:
> 1 – **O processo educacional respeitará todos os aspectos da cultura brasileira**. É **obrigatória** a **inclusão** nos **currículos** escolares de primeiro, segundo e terceiro graus, do **ensino da História da África e da História do Negro no Brasil**;
> 2 – A educação será gratuita, em todos os níveis, independentemente da idade do educando. Será obrigatória a nível de I e II graus;
> 3 – A elaboração dos currículos escolares será, necessariamente, submetida à aprovação de representantes das comunidades locais.
> 4 – A verba do Estado destinada à Educação corresponderá a 20% do Orçamento da União.
> 5 – Que seja alterada a redação do parágrafo 8º, do Artigo 153 da Constituição Federal, ficando com a seguinte redação:
> 'A **publicação de livros**, jornais e periódicos não depende de licença da autoridade. **Fica proibida a propaganda de guerra, de subversão da ordem ou de preconceitos de religião, de raça, e cor ou de classe, e as publicações e exteriorizações contrárias à moral e aos bons costumes**.'
> 6 – A ocupação dos cargos de direção e coordenação nas escolas públicas e de delegado de ensino, serão efetivadas mediante eleição, com a participação dos professores, alunos e pais de alunos. (BRASIL, 1986, grifo nosso)

A presença e participação de Abdias Nascimento como deputado federal pelo Partido Democrático Trabalhista (PDT) do Rio de Janeiro entre os anos 1983-1987 no Congresso Nacional foi muito importante para a conquista e efetivação das ações que viabilizaram a publicação da legislação antirracista no Brasil. Em 1982, Abdias Nascimento (que havia retornado do exílio em 1981) foi eleito suplente de deputado federal pelo PDT. Leonel Brizola, então governador do Estado do Rio de Janeiro, convocou o titular de Nascimento para ocupar uma vaga de Secretário Estadual; assim, Nascimento seguiu o mandato. Abdias Nascimento direcionou a sua atuação como parlamentar para o enfrentamento do racismo e de suas implicações na população brasileira. Nesse contexto, conseguiu romper com uma visão estagnada e conservadora na Câmara dos Deputados e dar maior visibilidade para o povo negro e para as suas demandas (SANTOS, 2014, p. 108).

A educação sempre foi central nas reivindicações de Abdias Nascimento, justamente pelo histórico de afastamento de pretos e pardos do processo educacional e pela falta de políticas públicas com o objetivo de promover a sua inclusão na educação e com o intuito de proporcionar uma educação antirracista de qualidade. Foi nesse contexto que Nascimento foi autor do Projeto de Lei (PL) nº 1.332, em 1983, cujo objetivo era a reserva de vagas para negros na esfera da educação e a oferta de bolsas para subsidiar a permanência de negros nas escolas (SANTOS, 2014, p. 121). Esse projeto foi apresentado no plenário da Câmara dos Deputados em 1983 e aprovado pelas comissões de Constituição e Justiça (CCJ), de Trabalho e Legislação Social (CTLS) e de Finanças (CF). Porém, em 1989, chegou à Mesa Diretora da Câmara dos Deputados e foi arquivado (SANTOS, 2014, p. 121).

O grande momento político dos anos 1980 foi a publicação da Constituição Federal em 1988 (ano do centenário da abolição da escravatura). Ela atendeu muitas das demandas da Convenção Nacional do Negro pela Constituinte, marcando o enfrentamento do racismo e a imposição do respeito à cultura de matriz africana. O fato de a Constituição ter sido publicada no centenário de comemoração da Lei Áurea traz uma necessidade de comprometimento do País com a forma como irá conduzir juridicamente as políticas públicas para a inserção de pretos e pardos nas possibilidades estatais. Outra questão importante é o término da ditadura militar e, assim, a necessidade de dar amplitude aos direitos e garantias individuais e coletivos, sobretudo, como forma de demarcar o respeito ao ser humano e o fim da usurpação desses direitos pelo Estado. A Carta Magna, nesse sentido, estabelece, no artigo 1º, os fundamentos da República

Federativa do Brasil[35] e, no inciso III, expressa que a dignidade da pessoa humana será um dos compromissos do Estado Democrático de Direito (BRASIL, 1988).

O princípio da dignidade da pessoa humana torna-se um dos pilares do Estado brasileiro e serve de norte para o ordenamento jurídico, condicionando todas as ações do Estado para o respeito à vida do ser humano, à sua integridade física e mental, à sua liberdade, ao seu direito de autodeterminação e à sua garantia de igualdade (SILVA, 1996, p. 105). Seguindo no mesmo raciocínio, a Constituição acena para o combate às práticas de racismo de forma severa. Como já mencionado, o *caput* do artigo 5º (citado anteriormente) estabelece que todas as pessoas são iguais perante a lei. Esse texto deixa claro o princípio da igualdade, que num primeiro momento pode ser pensado em termos de igualdade formal[36], no sentido de garantir a igualdade de todos perante a lei. Aqui há uma garantia (formal) de que todos – pretos, pardos, indígenas, brancos, etc. – receberão o mesmo tratamento do Estado. O inciso VI, do artigo 5º, garante **a liberdade de consciência e de crença**, **assegurando o livre exercício dos cultos religiosos**, **proibindo a perseguição às práticas culturais e religiosas de matriz africana**. E no inciso XLII do mesmo artigo aparece a tão importante demarcação **do crime de racismo como inafiançável e imprescritível**, demonstrando forte repúdio ao racismo e punição severa para tal prática.

No capítulo III, seção I, a Constituição Federal (1988) estabelece que:

> Art. 205. A **educação**, **direito de todos** e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.
> Art. 206. O **ensino** será ministrado com base nos seguintes **princípios**:
> I - **igualdade de condições para o acesso** e permanência na escola;
> II - **liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber**;
> III - **pluralismo de ideias** e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
> IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
> V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)
> VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
> VII - garantia de padrão de qualidade.

[35] "Art. 1° A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: (...) III – a dignidade da pessoa humana (...)". (BRASIL, 1988, <www.planalto.gov.br>).

[36] Provisoriamente, neste momento, é importante trazer o conceito de igualdade jurídica ou formal, segundo o qual todos são iguais perante a lei, tendo em vista a segurança jurídica que a sua consagração estabelece. Nesse sentido, quando o princípio da igualdade foi estabelecido, após as Revoluções dos Estados Unidos e da França, foi necessário sacramentar o conceito de igualdade em termos formais, ou seja, que a lei deveria ser igual para todos. A intenção era abolir os privilégios existentes no antigo regime, com base na linhagem ou nas classes sociais, por exemplo (GOMES, 2003, p. 18).

> VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)
> Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006). (BRASIL, 1988, <www.planalto.gov.br>, grifo nosso)

Nesse sentido, todos devem ter acesso a uma educação de qualidade, independente da sua cor ou posição social. Bernardete Beserra e Rémi Lavergne (2018, p. 97) mencionam que, "ao transformar a educação num direito subjetivo, que permite ao cidadão exigi-la do Estado, e levar em conta diversos segmentos populacionais", a Constituição busca levar a educação para toda a sociedade: indígenas, brancos, pretos e pardos, pessoas com deficiência, populações quilombolas, etc.

No mesmo caminho está o artigo 3º, que traz os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: "I – **construir uma sociedade livre, justa e solidária**; II – garantir o desenvolvimento nacional; III – **erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais**; IV – **promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação**" (BRASIL, 1988, <www.planalto.gov.br>).

Seguindo na análise cronológica, em **1989** – no sentido de regulamentar o inciso XLII do artigo 5º da Constituição – foi publicada a **Lei n. 7.716**, que define **os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor**.[37] No seu artigo 20, a Lei prevê que "**praticar, induzir ou incitar a discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional**" é crime com pena de reclusão de um a três anos e multa.

Em 1995, Fernando Henrique Cardoso (FHC) assumiu a Presidência da República e, em 1996, sancionou a terceira Lei de Diretrizes e Bases da Educação do Brasil. A proposta do governo, conforme mencionam os autores Bernardete Beserra e Rémi Lavergne, era a expansão do ensino fundamental, com a criação do Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Ensino Médio (FUNDEF), cuja proposta era um investimento nacional mínimo por aluno para a ampliação do acesso à rede pública de ensino. Na mesma lógica, foram criados os Parâmetros Curriculares Nacionais e as avaliações de desempenho dos alunos, cuja intenção era a verificação do controle de qualidade do ensino (BESERRA; LAVERGNE, 2018,

[37] No ano de 1997, a Lei n. 9.459 alterou a Lei n. 7.716, de 1989, e ampliou o rol de preconceitos, inserindo a discriminação em relação à etnia ou procedência nacional. A mesma Lei incluiu no Código Penal Brasileiro o crime de injúria racial, cuja pena prevista é de um a três anos e multa para quem ofender a honra ou dignidade de alguém com a utilização de elementos referentes a raça, cor, etnia, religião ou origem.

p. 99). Fernando Henrique Cardoso criou também o programa Bolsa Escola Federal, que consistia num valor para o auxílio da família e para a manutenção do aluno na escola, condicionado à frequência escolar.

Os governos seguintes deram continuidade aos projetos iniciados por FHC, além de inserirem algumas importantes mudanças no sistema de educação. Entre 2003 e 2013, os Ministros da Educação foram responsáveis por programas específicos, tais como o Programa Brasil Alfabetizado, com Cristovam Buarque; o Programa Universidade para Todos (Prouni) e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAS); sob responsabilidade de Tarso Genro; e Fernando Haddad alterou o FUNDEP, que passou a ser o FUNDEB, concentrando o Fundo da Educação Básica, criou o Plano de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), instituiu o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), criou o Sistema de Seleção Unificada (SiSU) e ampliou o Programa Nacional de Livros Didáticos (PNDL) (BESERRA; LAVERGNE, 2018, p. 101).

A grande mudança desses últimos governos foi a ampliação do número de vagas no ensino superior: "novas universidades públicas foram criadas e as já existentes foram expandidas rumo à interiorização" (BESERRA; LAVERGNE, 2018, p. 102). Além disso, a política de cotas (foco da próxima seção deste capítulo) ampliou o acesso de uma população com histórico de exclusão ao ensino público superior.

O cenário político dos anos 1990 possibilitou a construção de novas narrativas, cujos discursos legitimaram inúmeras ações em prol do combate ao racismo. A legislação antirracista, fruto desse discurso, além de demonstrar a atmosfera política do momento, também funciona como instrumento para a efetivação de práticas necessárias para a construção de uma cultura afro-brasileira, tão necessária para a "produção" de uma identidade nacional.

A legislação antirracista cuja emergência aconteceu após a publicação da Constituição de 1988, além de promover um discurso de orgulho negro e de ampliar o debate público, possibilitou a inclusão da população considerada vulnerável em espaços de exclusão. Especialmente sobre a Lei n. 12.711/2012, a legislação efetivou transformações no acesso às universidades públicas, garantindo a produção de novos discursos, novas visões dentro da universidade e acesso a novos espaços de poder. Inclusive, a legislação antirracista abriu o debate para a problematização em relação às suas possibilidades de atuação e aos modos de gestão da população – e essa dinâmica nos coloca num processo de discussão e resistência política que não seria possível, caso não estivéssemos imersos num cenário de antirracismo.

Nesse sentido, a legislação produzida até este momento não incorporou a perspectiva da branquitude nos seus textos. A Constituição deu espaço para a cultura afro-brasileira,

garantindo a sua livre expressão, assegurando a educação para todos, sem qualquer distinção de raça ou cor, bem como estabeleceu o combate ao racismo. Implicitamente, as questões de privilégios da população branca existem, obviamente, inclusive em função da necessidade de estabelecimento de respeito a tantas questões relacionadas à raça, no entanto, o privilégio da população branca não é marcado de forma expressa na Carta Magna brasileira ou nas leis posteriores, como é o caso da Lei **n. 7.716**, de 1989, que, no seu artigo 20, prevê o crime de racismo: "**praticar, induzir ou incitar a discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional**".

No mesmo sentido, a **Lei n. 9.459**, de 1997, que tipificou a conduta **de ofender a honra ou a dignidade de alguém com a utilização de elementos referentes a raça, cor, etnia, religião ou origem** (crime de injúria racial), traz a necessidade social de estabelecer essa ação como crime, com um grande efeito simbólico para o movimento negro, que implicitamente reconhece a prática do racismo e a necessidade de combatê-lo. Vale referir a importância dada pelo legislador brasileiro para a injúria racial, pois, ao considerar a prática de ofender a honra ou a dignidade de alguém com um cunho racial como crime, ele (legislador) informa à população que esse bem nos é caro e que merece atenção. É importante sublinhar, nesse sentido, que a abertura constitucional para os problemas do racismo abre as portas para o novo discurso da branquitude, o qual vai surgir, sobretudo, a partir do início dos anos 2000.

4.4 A inclusão do tema "História e Cultura Afro-Brasileira" no currículo oficial da rede de ensino – Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003

No ano de 2003, foi publicada a Lei n. 10.639, considerada uma grande conquista dos movimentos sociais. Ela alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), incluindo no currículo escolar a História da África, a luta dos negros no Brasil e a participação dos negros na construção da sociedade brasileira. Posteriormente, em 2008, a Lei n. 11.645, alterou novamente a LDB, incluindo também o estudo de História e Cultura Indígena nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio. A Lei n. 10.639, de 2003, é bem objetiva e estabelece:

> A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes artigos, 26-A, 79-A e 79-B[38]:
> Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

[38] Os artigos 79-A e 79-B foram revogados.

> § 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.
> § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. (BRASIL, 2003)

Retrospectivamente, no ano de 1995, no governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso, o Decreto do dia 20 de novembro criou o Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra (GTI)[39]. A função do grupo era colocar a questão do negro na agenda nacional e formar uma rede de interlocuções entre os ministérios e o movimento negro organizado para promover a igualdade racial. No plano de ação, o órgão não teve grande efetividade, contudo, representou, simbolicamente, a entrada dos problemas sociais gerados pela discriminação racial na gestão do governo federal (SANTOS, 2014, p. 140-141).

No ano seguinte, foi instituído o Grupo de Trabalho para a Eliminação da Discriminação no Emprego e na Ocupação (GTEDEO)[40], ligado ao Ministério do Trabalho; no mesmo sentido do GTI, ele tinha a finalidade de promover formas de combate à discriminação racial e suscitar "tensões na agenda governamental, abrindo brechas para que a questão racial fosse paulatinamente incluída no interior da estrutura burocrático-administrativa brasileira" (SANTOS, 2014, p. 142). Também em 1996 (ainda com FHC), ocorreu a produção do *Décimo relatório relativo à convenção internacional sobre a eliminação de todas as formas de discriminação racial*, para ser enviado às Nações Unidas, cujo texto menciona o grande problema do preconceito de cor existente no Brasil (HERINGER, 2002, p. 62).

Outro evento importante foi o seminário internacional *Multiculturalismo e racismo*: o papel da ação afirmativa nos Estados democráticos contemporâneos (1996 - FHC), com o direcionamento para a necessidade de inserção de políticas afirmativas no Brasil para tornar possível o acesso dos pretos e pardos à educação. Em 1998, ocorreu a publicação do documento *Construindo a democracia racial*, com o objetivo de estabelecer ferramentas para o enfrentamento das desigualdades sociais, além de fazer uma síntese dos eventos anteriores, no que se refere às diferenças de acesso da população negra às possibilidades estatais (HERINGER, 2002, p. 63).

Posteriormente, em 2001, ocorreu a *Terceira Conferência Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas da ONU*, em Durban, na África

[39] O Decreto n. 10.087, do dia 5 de novembro de 2019, assinado pelo Presidente Jair Bolsonaro, revogou o Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra (GTI).
[40] O Decreto n. 10.087, do dia 5 de novembro de 2019, assinado pelo Presidente Jair Bolsonaro, revogou o Grupo de Trabalho para a Eliminação da Discriminação no Emprego e na Ocupação (GTEDEO).

do Sul. Nesse evento, o Ministério do Planejamento brasileiro divulgou dados sobre as desigualdades sociais, bem como fez diretamente recomendação de incentivos de políticas de discriminação positiva para negros nas universidades públicas (SILVÉRIO, 2003). Durante a Conferência, foi organizado um Programa de Ação para os países participantes do evento. Dentre as inúmeras medidas, estava expressa a orientação para a importância do ensino dos fatos históricos sobre a construção discursiva do racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerâncias correlatas, bem como a história da escravidão e do tráfico de milhares de homens, mulheres e crianças que saíram da África.

Outra ação expressa no plano era a implementação de ações afirmativas, relacionadas aos serviços sociais, emprego, moradia, educação e atenção à saúde, a fim de possibilitar o acesso de pessoas discriminadas aos processos de tomada de decisão, ou seja, à vida política. No mesmo sentido, há a recomendação por parte da Conferência Mundial para que os Estados estabeleçam o diálogo com as organizações não governamentais, como é o caso do Movimento Negro, para que elas participem da elaboração de medidas para a diminuição das fronteiras estabelecidas entre os seres humanos, no que se refere especialmente às questões relacionadas à discriminação racial.

Ainda de acordo com a Conferência de Durban, o Plano Nacional da Educação (PNE) 2001 – 2011, ao estabelecer os objetivos e metas para o ensino superior, prevê a criação de "políticas que facilitem às minorias, vítimas de discriminação, o acesso à educação superior, através de programas de compensação de deficiências de sua formação escolar anterior, permitindo-lhes, dessa forma, competir em igualdade de condições nos processos de seleção e admissão"[41].

No ano de 2002, portanto ainda no governo de FHC, foi instituído o Programa Diversidade na Universidade, pela Lei n. 10.558, no âmbito do Ministério da Educação, com o objetivo de "implementar e avaliar estratégias para a promoção do acesso ao ensino superior de pessoas pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos, especialmente dos afrodescendentes e dos indígenas brasileiros" (BRASIL, 2002, <www.planalto.gov.br>). No ano de 2003, o Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva criou, por meio de Medida Provisória, a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), posteriormente convertida, pela Lei n. 10.678, em órgão de assessoramento da Presidência da República e responsável pela coordenação da Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial. Os

[41] O atual PNE (2014 – 2024) menciona, dentre as suas diretrizes, no inciso III, a "superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação" (BRASIL, 2014).

objetivos principais da SEPPIR eram a promoção de políticas contra a desigualdade racial, a gestão e o acompanhamento dos programas de ações afirmativas. Em 2019, a SEPPIR, que no governo de Michel Temer havia sido deslocada para o Ministério dos Direitos Humanos (conforme Lei n. 13.502, de 1º de novembro de 2017), foi extinta pelo Presidente Jair Bolsonaro - Lei n. 13.844/2019.

Nesse contexto, a Lei n. 10.639, de 2003, é reflexo das ações anteriores, sobretudo do comprometimento internacional que o Brasil firmou na Conferência Mundial Contra o Racismo de Durban, quando foi recomendado aos países o ensino sobre a forma como o racismo se constituiu e sobre a história da escravidão. A intenção dessa orientação aos países era mostrar e ensinar às pessoas como os processos de discriminação racial são incorporados na prática social por meio da herança da escravidão, além de mostrar como os mecanismos que justificaram a escravidão de negros e negras ainda estão presentes na dinâmica social da atualidade.

No ano de 2004, foram publicadas no Brasil as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, cujo objetivo é estabelecer orientações para o planejamento e a implementação do disposto na Lei de 2003. No ano de 2004, também foi criada, como órgão vinculado ao Ministério da Educação, a Secretaria de Educação a Distância, Alfabetização e Diversidade (SECAD)[42] com o objetivo de proporcionar a articulação dessas frentes da educação a distância com a alfabetização, e garantir a educação a partir da diversidade como resultado e demanda da Lei n. 10.639/2003.

Analisei o documento das Diretrizes Curriculares Nacionais de 2004 e selecionei os trechos que trazem alguma referência aos preceitos da branquitude, mesmo sem referir o termo de forma literal. A partir da análise desse texto, é possível perceber a emergência do discurso do privilégio de determinados grupos da sociedade brasileira em detrimento da vulnerabilidade de outros. Nesse sentido, destaco um excerto da apresentação do documento, escrita pela SEPPIR:

> O governo federal, a partir da eleição do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, passou a redefinir o papel do Estado como propulsor das transformações sociais, **reconhecendo as disparidades entre brancos e negros em nossa sociedade** e a necessidade de intervir de forma positiva, assumindo o compromisso de eliminar as desigualdades raciais, dando importantes passos rumo à afirmação dos direitos

[42] O Decreto n. 7.680, de 2012, nos artigos 20 a 25, transformou a SECAD em SECADI, ou seja, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, junto ao MEC, para garantir e promover a educação a partir da diversidade e reconhecimento das diferenças, na educação de jovens e adultos, na educação do campo, indígenas, das relações étnico-raciais, direitos humanos e cidadania e educação para a juventude.

> humanos básicos e fundamentais da população negra brasileira. (BRASIL, 2004, p. 7, grifo nosso)

No trecho a seguir, fica visível a influência de Frantz Fanon no documento, sobretudo quanto aos problemas psicológicos que surgem nos negros em função da política de branqueamento que vigorou por muitos anos no Brasil, além do reconhecimento dos privilégios usufruídos por determinados grupos sociais.

> A demanda por reparações visa a que o Estado e a sociedade tomem medidas para ressarcir os descendentes de africanos negros dos danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sob o regime escravista, **bem como em virtude das políticas explícitas ou tácitas de branqueamento da população, de manutenção de privilégios exclusivos para grupos com poder de governar e de influir na formulação de políticas, no pós-abolição**. Visa também a que tais medidas se concretizem em iniciativas de combate ao racismo e a toda sorte de discriminações. (BRASIL, 2004, p. 11)

Continuando na mesma lógica, o documento menciona o padrão estético europeu como o normalizado no Brasil, a partir do enaltecimento da brancura como símbolo de prosperidade. Nesse excerto, retoma o sofrimento de negros, a partir da imposição de uma cultura que não tem sentido ancestral para eles, a não ser que seja pela lembrança da violência imposta aos seus familiares na escravidão.

> Convivem, no Brasil, de maneira tensa, a cultura e o padrão estético negro e africano e um padrão estético e cultural branco europeu. Porém, a presença da cultura negra e o fato de 45% da população brasileira ser composta de negros (de acordo com o censo do IBGE) não têm sido suficientes para eliminar ideologias, desigualdades e estereótipos racistas. **Ainda persiste em nosso país um imaginário étnico-racial que privilegia a brancura e valoriza principalmente as raízes européias da sua cultura**, ignorando ou pouco valorizando as outras, que são a indígena, a africana, a asiática. Os diferentes grupos, em sua diversidade, que constituem o Movimento Negro brasileiro, têm comprovado o quanto é dura a experiência dos negros de ter julgados negativamente seu comportamento, idéias e intenções antes mesmo de abrirem a boca ou tomarem qualquer iniciativa. Têm, eles, insistido no quanto é alienante a experiência de fingir ser o que não é para ser reconhecido, de quão dolorosa pode ser a experiência de deixar-se assimilar por uma visão de mundo que pretende impor-se como superior e, por isso, universal e que os obriga a negarem a tradição do seu povo. (BRASIL, 2004, p. 14, grifo nosso)

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana estabelecem a importância pedagógica do aprendizado sobre a construção do racismo e do seu combate, em prol do desenvolvimento de uma educação que perceba as diferenças sociais a partir de uma história de dor e sofrimento de uns em benefício de outros.

> Para reeducar as relações étnico-raciais, no Brasil, é necessário fazer emergir as dores

> e medos que têm sido gerados. **É preciso entender que o sucesso de uns tem o preço da marginalização e da desigualdade impostas a outros.** E então decidir que sociedade queremos construir daqui para frente. Como bem salientou Frantz Fanon, os descendentes dos mercadores de escravos, dos senhores de ontem, não têm, hoje, de assumir culpa pelas desumanidades provocadas por seus antepassados. No entanto, têm eles a responsabilidade moral e política de combater o racismo, as discriminações e, juntamente com os que vêm sendo mantidos à margem, os negros, construir relações raciais e sociais sadias, em que todos cresçam e se realizem enquanto seres humanos e cidadãos. Não fossem por estas razões, eles a teriam de assumir, pelo fato de usufruírem do muito que o trabalho escravo possibilitou ao país. (BRASIL, 2004, p. 14, grifo nosso)

Vale sublinhar aqui a percepção de uma linearidade discursiva em torno do enfrentamento do racismo como estratégia pedagógica colocada pelas "Diretrizes", a partir da gestão nacional do conteúdo de "História e cultura afro e afro-brasileira" e nas abordagens curriculares da educação básica das escolas públicas e particulares. Nesse contexto, como chama a atenção Mozart Linhares da Silva, é preciso rever conceitos e narrativas históricas fundantes da estrutura da sociedade tal qual ela se constituiu até este momento: "uma educação que problematize o racismo, que torne o antirracismo um imperativo na formação dos sujeitos pressupõe o conhecimento do processo histórico que 'moldou' as condições de possibilidade para sua emergência, considerando, sobretudo, suas idiossincrasias" (SILVA, 2018, p. 26).

Nesse sentido, a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira acena para o caminho da educação antirracista – a partir das demandas do discurso da sociedade civil (movimentos sociais) e da abertura do Estado para a gestão dessas demandas. Em termos de problematização, é preciso dizer que a publicação da Lei n. 10.639/2003 não trouxe de fato para o âmbito escolar a educação das relações étnico-raciais, pois existe uma precarização dos conteúdos, em função de uma série de questões, tais como os estereótipos construídos e marcados nos livros didáticos, a falta de cursos de qualificação dos professores para trabalharem com a temática antirracista na sala de aula, etc. Um exemplo é a abordagem utilizada nos livros de História da educação básica sobre a escravidão. Dificilmente se conta a perspectiva do trabalho forçado realizado pelos negros no início da colonização e da forma como o resultado desse trabalho constituiu o desenvolvimento econômico do Brasil no sistema da *plantation* durante o império.

Outra questão importante, mas pouco abordada no currículo escolar, é a história do Movimento Negro brasileiro, de importantes atores sociais, como é o caso de Abdias Nascimento. A história da Negritude no âmbito internacional e do movimento de orgulho e pertença racial que ela buscou produzir também é pouco abordada. A resistência do povo negro durante a escravidão e a forma como lutou pela sua liberdade constituem elementos

estruturantes da nossa sociedade e fazem parte da história do povo brasileiro. O reconhecimento da força do negro como principal responsável pelas suas conquistas é fundamental na educação antirracista e que visa ao estudo das relações étnico-raciais.

4.5 Estatuto da Igualdade Racial – Lei n. 12.288, publicada em 20 de julho de 2010

A publicação do Estatuto da Igualdade Racial, em junho de 2010, no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, tem um significado simbólico marcante para o movimento negro brasileiro, demarcando um importante momento na luta antirracismo. De acordo com esse entendimento, Cristiane Becker Beise (2011, p. 20) refere o Estatuto como "a última fronteira até aqui traçada no debate jurídico-político do antirracismo" e que se configura como um instrumento capaz de orientar "uma série de estratégias políticas e teóricas que embasam o campo de luta dos movimentos sociais". Esse documento é, pois, uma forma de garantir para a população negra a efetivação **da igualdade de oportunidades**, a **defesa dos direitos individuais, coletivos e difusos** e o **combate à discriminação e à intolerância étnica,** conforme prevê o seu artigo primeiro.

O Estatuto é dividido em Disposições Preliminares; Direitos Fundamentais (direito à saúde, à educação, à cultura, ao esporte, ao lazer, à liberdade de consciência e de crença, ao livre exercício dos cultos religiosos, à terra e à moradia, ao trabalho); Dos Meios de Comunicação; Do Sistema Nacional de Promoção da Igualdade Racial; e Disposições Finais. O documento, em primeiro lugar, assume o discurso consolidado desde a publicação da Constituição Federal de 1988 de combate ao racismo e ratifica a existência de desigualdade étnica-racial no País, o que imediatamente provoca a necessidade de ações afirmativas para o equilíbrio da balança social. Nesse sentido, o Estatuto considera ações afirmativas: **"os programas e medidas especiais adotados pelo Estado e pela iniciativa privada para a correção das desigualdades raciais e para a promoção da igualdade de oportunidades"** (BRASIL, 2010, <www.planalto.gov.br>).

No contexto do Estatuto, como é possível perceber, o preceito da **igualdade de oportunidades** é estrutural, orienta os demais artigos e faz uma transversalidade em todo o documento. É nesse sentido que o Estatuto elege como ferramenta os programas de ações afirmativas, para atuarem de forma pragmática e alterar o quadro de desigualdade social no qual o Brasil está imerso. O parágrafo único do artigo 4º explica: "**Os programas de ação afirmativa constituir-se-ão em políticas públicas destinadas a reparar as distorções e desigualdades sociais e demais práticas discriminatórias adotadas, nas esferas pública e**

privada, durante o processo de formação social do País" (BRASIL, 2010, <www.planalto.gov.br>).

É importante chamar a atenção para o princípio da igualdade material, cujo discurso ampara a concepção de igualdade de oportunidades. O artigo 5º, *caput*, da Constituição Federal expressa que "todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza", marcando a igualdade perante a lei, sacramentada desde a Declaração do Homem e do Cidadão (francesa), de 1789, após a Revolução Francesa. No entanto, as políticas de ações afirmativas visam promover o acesso igualitário à educação ou ao trabalho, por exemplo, e, por isso, estão relacionadas ao princípio da igualdade material. Após as Revoluções dos Estados Unidos (1776) e da França (1789), foi imprescindível estabelecer um princípio que assegurasse a igualdade de todos perante a lei, conforme expõe Joaquim Barbosa Gomes (2003, p. 18):

> Concebida para o fim específico de abolir os privilégios típicos *dancien régime* e para dar cabo às distinções e discriminações baseadas na linhagem, no *rang*, na rígida e imutável hierarquização social por classes (*classement par ordre)*, essa clássica concepção de igualdade jurídica, meramente formal, firmou-se como ideia-chave do constitucionalismo que floresceu no século XIX e prosseguiu sua trajetória triunfante por boa parte do século XX.

Entretanto, com o avanço das demandas sociais e a partir das complexidades da contemporaneidade – sobretudo a partir da emergência das políticas identitárias –, o direito precisou se adequar, e novos parâmetros foram estabelecidos em relação ao direito de igualdade. Para que o princípio da igualdade promovesse uma igualdade de oportunidades, respeitando as diferenças existentes entre os indivíduos, foi necessária a adoção de uma nova postura interpretativa, relacionada à noção de igualdade material. Nesse sentido, o direito de igualdade material é dinâmico e atuante, por isso exige do Estado uma ação para a efetivação da igualdade de fato. Luiz Fux refere a importância do princípio da igualdade se transformar, para dar conta das demandas sociais e, nesse sentido, responder eticamente:

> A mera proclamação normativa da igualdade não tem qualquer valor sem a sua implementação fática. Com o tempo, percebeu-se que a Constituição não poderia mais ser um conjunto de promessas inconsequentes, sendo imperiosa a sua efetividade social. A transformação da igualdade formal, de cunho liberal clássico, em uma igualdade material, partiu de uma necessidade ética. (FUX, 2012, p. 109)

Nesse contexto, Caroline Bitencourt e Janriê Reck (2014, p. 24) acenam para o momento do constitucionalismo contemporâneo, no qual é preciso que os direitos fundamentais e a própria Constituição sejam o resultado das demandas sociais, "da vivência da filosofia da consciência e da ética do discurso colocadas na prática em processos deliberativos". O direito,

para estar de acordo com as demandas sociais e, sobretudo, para ter "legitimidade democrática", deve ser fruto de decisões tomadas em conjunto pelos atores sociais. De nada adianta um direito estanque, afastado do mundo da vida. É preciso que o ordenamento jurídico dialogue com a sociedade civil e com as necessidades sociais.

Com efeito, Lewandowski, no julgamento da ADPF nº 186, menciona que as ações afirmativas têm a possibilidade de aplicar no caso prático a igualdade material: "que atinge grupos sociais determinados, de maneira pontual, atribuindo a estes certas vantagens, por um tempo limitado, de modo a permitir-lhes a superação de desigualdades decorrentes de situações históricas particulares" (BRASIL, 2012b, p. 52). Assim, o Estado consegue mediar as relações e atuar pontualmente para possibilitar um ajuste das oportunidades, realocando-as, conforme as necessidades e diferentes realidades. Na justificativa para o seu voto sobre a constitucionalidade do programa de cotas, o Ministro analisou dispositivos constitucionais relacionados ao acesso ao ensino.

A Constituição Federal, no artigo 206, I, III e IV, estabelece a "igualdade de condições para acesso e permanência na escola;" o "pluralismo de ideias;" e a "gestão democrática do ensino público". O artigo 208, V, estabelece que o acesso aos níveis mais elevados do ensino será feito conforme a capacidade de cada um, apontando, assim, o critério da meritocracia como sendo o indicado para determinar a forma de ingresso e acesso ao ensino superior. Segundo o Ministro, os dispositivos devem ser lidos e interpretados a partir do princípio da igualdade material; "o mérito dos concorrentes que se encontram em situação de desvantagem com relação a outros, em virtude de suas condições sociais, não pode ser aferido segundo uma ótica puramente linear" (BRASIL, 2012b, p. 58), ou estaríamos diante de uma política que visa a perpetuação do desequilíbrio social. Nesse sentido, Carmen Lúcia Rocha (1996, p. 285) explica:

> a exigência de *favorecimento* de algumas minorias socialmente inferiorizadas, vale dizer, juridicamente desigualadas, por preconceitos arraigados culturalmente e que precisavam ser superados para que se atingisse a eficácia da igualdade preconizada e assegurada constitucionalmente na principiologia dos direitos fundamentais.

O direito de igualdade é uma busca constante, é a luta pela igualação, por condições de vida mais justas, por dignidade. A aplicação do princípio da igualdade material demanda movimento e atuação, exige prática do Estado. Os programas de ações afirmativas são a expressão da necessidade desse movimento do Estado, com a expectativa de mudança. Quando os discursos político-jurídicos estão subsidiados por questões relacionadas à branquitude, o princípio da igualdade material funciona como recurso para permitir ações específicas de cunho afirmativo. A sociedade brasileira foi estruturada a partir de relações que produziram discursos

direcionados para que brancos ocupassem e se mantivessem em espaços de poder – para isso, negros foram inseridos em situação de subalternidade. A fim de que essa realidade mude, em função de uma série de problemas políticos, jurídicos e sociais que ela gera, é preciso que os discursos sejam deslocados, é preciso que políticas públicas sejam implementadas, a fim de permitirem transformações no quadro de desigualdade.

Seguindo na análise do Estatuto, ele estabelece a Política Nacional de Saúde Integral da População Negra, com a intenção de garantir o direito à saúde da população negra a partir de:

> **II – produção de conhecimento científico e tecnológico em saúde da população negra;**
> **III – desenvolvimento de processos de informação, comunicação e educação para contribuir com a redução das vulnerabilidades da população negra.** (BRASIL, 2010, <www.planalto.gov.br>)

Dessa forma, mais uma vez, vale referir que, no Brasil, há implicitamente a noção de que a cor da pele contribui para a vulnerabilidade dos indivíduos, o que repercute inclusive no acesso à saúde. Um dos objetivos da Política Nacional da Saúde Integral da População Negra é "**a inclusão do conteúdo da saúde da população negra nos processos de formação e educação e formação permanente dos trabalhadores da saúde"** (BRASIL, 2010, <www.planalto.gov.br>).

Nesse ponto, é preciso referir o "problema" gerado pelo Estatuto ao exigir uma disciplina sobre a saúde de afrodescendentes: incorre no risco de essencializar questões identitárias de negros e negras, produzindo um discurso racial das doenças. É preciso ter muito cuidado para que um cenário biológico em torno da "raça" não seja criado. Num sentido oposto, a formação e educação dos trabalhadores na área da saúde deve estudar as relações étnico-raciais a partir das vulnerabilidades da população negra e dos problemas físicos e mentais produzidos em função das adversidades sociais enfrentadas pela população negra – desde a precariedade no acesso às condições de salubridade, como rede de esgoto e água potável, por exemplo – até questões psicológicas decorrentes do racismo. O cuidado, nesse sentido, é justamente para que as narrativas relacionadas à superioridade "racial" de brancos não seja produzida ou reproduzida.

No capítulo II, "Do direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer", a seção II trata especialmente da educação, mencionando a obrigatoriedade do **estudo da história da África e da história da população negra no Brasil**; **a necessidade de trabalhar os conteúdos do currículo de forma a destacar a contribuição da população negra para o desenvolvimento do País**; a **obrigatoriedade do Estado de realizar cursos de formação para os professores**

estarem aptos a trabalhar com esses conteúdos; a **necessidade de incentivo à participação de representantes do Movimento Negro para o debate com os estudantes nas escolas**; e o **incentivo à pesquisa de pós-graduação de assuntos relacionados a questões étnico-raciais**.

No contexto da educação, o documento sacramenta o que já estava disposto na Lei n. 10.639, de 2003, e que já deveria estar vigorando em 2010, quando o Estatuto foi publicado. Nesse sentido, e em outros pontos do Estatuto (que reitera direitos já consagrados – inclusive do ponto de vista constitucional), o texto representa um elemento estratégico para chamar a atenção do Estado e da população para a necessidade do debate público sobre o racismo e o seu enfrentamento. É nessa linha de estratégia que o artigo 15 do Estatuto refere: "**O poder público adotará programas de ação afirmativa**" (BRASIL, 2010, <www.planalto.gov.br>). Nesse ponto, o Estatuto abre caminho para a implementação do programa nacional de cotas étnico-raciais, cuja efetividade foi desenvolvida com a publicação da Lei n. 12.711, de 2012.

No capítulo sobre o "Trabalho", o Estatuto refere, no artigo 39:

> **O poder público promoverá ações que assegurem a igualdade de oportunidades no mercado de trabalho para a população negra, inclusive mediante a implementação de medidas visando à promoção da igualdade nas contratações do setor público e o incentivo à adoção de medidas similares nas empresas e organizações privadas.** (BRASIL, 2010, <www.planalto.gov.br>)

As ações citadas pelo artigo devem ser implementadas pelo poder público através de normas e regulamentos estabelecidos por legislação específica. No mesmo sentido das cotas étnico-raciais para a educação, as ações a que se refere o artigo 39 fazem referência ao compromisso do Estado de atuar ativamente para possibilitar a igualdade no sentido de garantir espaço no mercado de trabalho para a população negra.

O capítulo que trata dos "Meios de Comunicação" é extremamente importante, pois traz uma discussão cujo teor é mencionado nos estudos sobre a branquitude, no que se refere aos discursos operados pelos meios de comunicação, ou seja, a presença de negros em filmes e programas de TV, bem como sua presença em peças publicitárias para as emissoras de televisão e para as salas de cinema. Sobre as peças publicitárias de entidades da administração pública federal direta, autárquica ou fundacional, as empresas públicas e as sociedades de economia mista federais, o artigo 46 é taxativo, mencionando que "deverão incluir cláusulas de participação de artistas negros nos contratos de realização de filmes, programas ou quaisquer outras peças de caráter publicitário". A exigência da participação de negros em filmes e peças publicitárias atua na produção discursiva, possibilitando uma mudança no imaginário coletivo e nas produções de novos regimes de verdade, alterando, sutilmente, os padrões estéticos

relacionados à brancura e, sobretudo, atuando no discurso que liga o padrão branco à ascensão social. Obviamente, também produz um movimento discursivo antirracismo, em virtude do debate público que promove.

Seguindo na análise do Estatuto, é importante a criação do Sistema Nacional de Promoção da Igualdade Racial (SINAPIR):

> **É instituído o Sistema Nacional de Promoção da Igualdade Racial (SINAPIR) como forma de organização e de articulação voltadas à implementação do conjunto de políticas e serviços destinados a superar as desigualdades étnicas existentes no País, prestados pelo poder público federal.** (Brasil, 2010, <www.planalto.gov.br>)

Esse texto é simbólico, pois refere e afirma a existência de desigualdades étnicas (raciais) no Brasil e menciona a necessidade de sua superação. Para tanto, seus objetivos são:

> **I – promover a igualdade étnica e o controle às desigualdades sociais resultantes do racismo, inclusive mediante adoção de ações afirmativas;**
> **II – formular políticas destinadas a combater os fatores de marginalização e a promover a integração social da população negra;**
> **III – descentralizar a implementação de ações afirmativas pelos governantes estaduais, distrital e municipais;**
> **IV – articular planos, ações e mecanismos voltados à promoção da igualdade étnica;**
> **V – garantir a eficiência dos meios e dos instrumentos criados para a implementação das ações afirmativas e o cumprimento das metas a serem estabelecidas.** (BRASIL, 2010, <www.planalto.gov.br>)

Para finalizar esta seção, é possível perceber o Estatuto como um grande elemento da luta antirracista e, sobretudo, do movimento negro. Simbolicamente, o Estatuto representa o reconhecimento do racismo de forma pública e política, recebendo a atenção do Legislativo. Representa, no mesmo sentido, a vitória do movimento negro e das articulações políticas necessárias para possibilitar a efetivação desse documento. O discurso relacionado à branquitude aparece nos artigos de forma tímida: os princípios do multiculturalismo[43] ainda percorrem os dispositivos da lei, a partir de sentimentos de exigência de respeito e tolerância para a população negra.

Os estudos realizados pela Teoria Racial Crítica e pela Branquitude (como grade analítica) exigem que o problema do racismo seja reposicionado na política e no direito. Dessa forma, no que toca ao ensino de História da África e da Cultura Afro-brasileira, por exemplo, é preciso que os conteúdos sejam inseridos e apareçam na educação básica como possibilidade de

[43] Nesse sentido, Mozart Linhares da Silva (2007, p. 91) problematiza a tendência, no multiculturalismo, "à manutenção do paradigma essencialista e à aposta na diversidade e na tolerância como princípios basilares da convivência entre as diferenças".

professores e alunos construírem o conhecimento juntos. É preciso que, a partir do Estatuto da Igualdade Racial, no que tange à educação e pensando na educação das relações étnico-raciais, professores e alunos possam compartilhar as suas experiências, conversar sobre como o racismo os subjetiva diariamente, para que seja possível desenvolver as práticas e perspectivas dos estudos e discursos da Teoria Racial Crítica.

O grande passo dado pela publicação do Estatuto é a mudança na lógica discursiva que ele provoca, inclusive no que se refere à possibilidade de debate público ampliada com a sua efetivação. O Estatuto da Igualdade Racial contribui, pois, para criar uma atmosfera receptiva para a publicação do programa de cotas étnico-raciais nas universidades federais e nos institutos federais (2012).

4.6 Política de cotas étnico-raciais nas universidades federais brasileiras – Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012

Em 2012, mesmo ano de publicação da Lei n. 12.711 (porém anteriormente a ela), ocorreu o emblemático julgamento no STF da Ação de Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) n. 186, que decidiu sobre a constitucionalidade e legitimidade do programa de reserva de vagas nas universidades para alunos negros. A ação foi ajuizada pelo Partido Democratas (DEM), em 2009, com a intenção de anular atos administrativos da Universidade de Brasília (UNB), que implementou um sistema de reserva de 20% das vagas no vestibular de julho de 2009 para alunos negros. O relator foi o Ministro Ricardo Lewandowski, que prontamente determinou a realização de uma Audiência Pública (Despacho Convocatório de 15 de setembro de 2009) para que o tema das ações afirmativas no ensino público superior fosse debatido.

A audiência aconteceu nos dias 3, 4 e 5 de março de 2010, quando representantes de diversas entidades e instituições de ensino superior se manifestaram e discutiram o tema. O julgamento ocorreu em Sessão Plenária no dia 26 de abril de 2012. Essa decisão significou uma vitória importante do movimento negro e colocou fim a uma longa discussão sobre a legalidade de programas dessa natureza. Havia um sério problema jurídico em relação às políticas de cotas aplicadas por diversas universidades públicas brasileiras. Muitas ações eram ajuizadas – com decisões/posicionamentos completamente distintos – e suas demandas visavam impedir que estudantes que haviam passado no exame vestibular pelo sistema de reserva de vagas

conseguissem realizar suas matrículas[44]. Segue trecho da ementa da decisão:

> I – Não contraria – ao contrário, prestigia – o **princípio da igualdade material**, previsto no *caput* do art. 5º da Carta da República, a possibilidade de o Estado lançar mão seja de políticas de cunho universalista, que abrangem um número indeterminado de indivíduos, mediante ações de natureza estrutural, seja de **ações afirmativas**, que **atingem grupos sociais determinados**, de maneira pontual, **atribuindo a estes certas vantagens**, por um tempo limitado, de modo a permitir-lhes a **superação de desigualdades decorrentes de situações históricas particulares**.
> II – O modelo constitucional brasileiro incorporou diversos mecanismos institucionais para corrigir as distorções resultantes de uma aplicação puramente formal do princípio da igualdade.
> III – Esta Corte, em diversos precedentes, assentou a constitucionalidade das políticas de ação afirmativa.
> IV – **Medidas que buscam reverter, no âmbito universitário, o quadro histórico de desigualdade** que caracteriza as relações étnico-raciais e sociais em nosso País não podem ser examinadas apenas sob a ótica de sua compatibilidade com determinados preceitos constitucionais, isoladamente considerados, ou a partir da eventual vantagem de certos critérios sobre outros, devendo, ao revés, ser analisadas à luz do arcabouço principiológico sobre o qual se assenta o próprio Estado brasileiro.
> V – Metodologia de seleção diferenciada pode perfeitamente levar em consideração critérios étnico-raciais ou socioeconômicos, de modo a assegurar que a comunidade acadêmica e a própria sociedade sejam beneficiadas pelo pluralismo de ideias, de resto, um dos fundamentos do Estado brasileiro, conforme dispõe o art. 1º, V, da Constituição.
> VI – **Justiça social**, hoje, mais do que simplesmente redistribuir riquezas criadas pelo esforço coletivo, significa distinguir, **reconhecer e incorporar à sociedade mais ampla valores culturais diversificados**, muitas vezes **considerados inferiores àqueles reputados dominantes**.
> VII – No entanto, as políticas de ação afirmativa fundadas na discriminação reversa apenas são legítimas se a sua manutenção estiver condicionada à persistência, no tempo, do quadro de exclusão social que lhes deu origem. Caso contrário, tais políticas poderiam converter-se em benesses permanentes, instituídas em prol de determinado grupo social, mas em detrimento da coletividade como um todo, situação – é escusado dizer – incompatível com o espírito de qualquer Constituição que se pretenda democrática, devendo, outrossim, respeitar a proporcionalidade entre os meios empregados e os fins perseguidos.
> VIII – Arguição de descumprimento de preceito fundamental julgada improcedente. (BRASIL, 2012b, p. 2-3)

Este excerto da ementa da decisão da ADPF n. 186 é simbólico, pois mostra o reconhecimento do desequilíbrio social que existe no Brasil e a percepção dos ministros (todos brancos, com exceção do Ministro Joaquim Barbosa, na época do julgamento) de que existe um

[44] Destaco alguns exemplos de ações ajuizadas nesse sentido: 1) Processo n. 5000949-69.2010.404.7200 – proveniente do Estado de Santa Catarina, discute as cotas étnico-raciais para estudantes provenientes do ensino público na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); 2) Processo n. 70007624265 – oriundo da Comarca de Panambi-RS, mandado de segurança impetrado por candidato do vestibular contra ato praticado pela Reitoria da Unijuí (Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul), que realizou o processo seletivo da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs), em vestibular que reservava vagas para candidatos com hipossuficiência econômica e portadores de deficiência; 3) Processo n. 0002978-66.2006.4.01.3300 – discute questões relacionadas ao vestibular da Universidade Federal da Bahia (UFBA), especialmente a previsão e adoção de cotas para alunos provenientes de escolas públicas, para alunos autodeclarados negros ou indígenas; 4) Processo n. 2008.71.00.014668-0 – ajuizado contra a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em especial em relação ao sistema de cotas da universidade.

dispositivo que encara os valores da cultura branca/ocidental como centrais. Nesse sentido, mencionam que é preciso criar uma possibilidade de abertura para a diversidade. Outra questão, no julgamento dos ministros, é a sua argumentação sobre o desequilíbrio social e econômico e a necessidade de atuação do Estado através de ações afirmativas para promover o equilíbrio da balança social. Esses discursos são atravessados pelos preceitos dos estudos sobre a branquitude, assim como pelos discursos produzidos pela legislação antirracista publicada nos anos anteriores.

É a mesma lógica que aparece no voto do Ministro relator, Ricardo Lewandowski:

> De fato, critérios ditos objetivos de seleção, empregados de forma linear em sociedades tradicionalmente marcadas por desigualdades interpessoais profundas, como é a nossa, acabam por consolidar ou, até mesmo, acirrar as distorções existentes. Os principais espaços de poder político e social mantém-se, então, inacessíveis aos grupos marginalizados, ensejando a reprodução e perpetuação de uma mesma elite dirigente. Essa situação afigura-se ainda mais **grave quando tal concentração de privilégios afeta a distribuição de recursos públicos**. (BRASIL, 2012b, p. 60)

O discurso de reconhecimento de privilégios da elite branca pela Suprema Corte Brasileira é extremamente simbólico, ou seja, o Judiciário percebe o fato de que, se existe desequilíbrio social, é porque alguns estão em situação de vantagem em relação a outros. A partir dessa constatação, reconhecem que é preciso que o Estado atue para evitar a manutenção desse desequilíbrio.

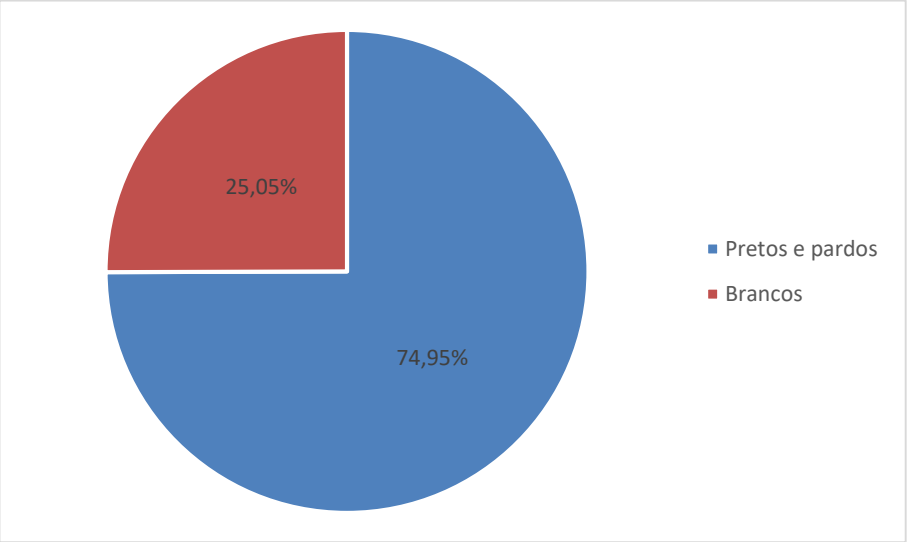
A decisão do STF em prol das políticas de cotas para negros nas universidades federais e o amadurecimento do discurso antirracista, que se consolidou nas últimas décadas, culminaram na publicação da Lei Federal n. 12.711, no ano de 2012, com a efetivação das orientações e propostas expostas nas discussões sobre políticas de ações afirmativas dos anos anteriores. A Lei de Cotas enfatiza uma mudança de enfoque em termos de estratégias governamentais em relação aos negros no Brasil, incluindo-os no sistema de ensino e aproximando-os dos cálculos do poder. É evidente, nessa lógica, o reconhecimento da existência do fenômeno do racismo na estrutura social brasileira, bem como a identificação de dívidas históricas ainda não superadas.

A diferença de acesso à educação nos mostra a situação de marginalidade da população afro-brasileira, conforme os dados apresentados pelo IBGE em 2010 sobre o ano de 2009. Um indicador importante é a taxa de analfabetismo da população brasileira, que passou de 13,3%, em 1999, para 9,7%, em 2009, totalizando 14,1 milhões de analfabetos. No entanto, o número de pretos e pardos analfabetos é o dobro do número de brancos, respectivamente, 13,3%, 13,4% e 5,9%, ou seja, 13,3% dos pretos são analfabetos, 13,4% dos pardos são analfabetos, enquanto somente 5,9% dos brancos são analfabetos (IBGE, 2010, p. 228).

Outro importante indicador de mobilidade social é a média de anos de estudo da população. A população branca com 15 anos ou mais tem em média 8,4 anos de estudo (em 2009), enquanto pretos e pardos têm igualmente 6,7 anos em média. Outro índice importante levantado pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) se refere à população de 25 anos ou mais com ensino superior concluído em 2009: 4,7% de pretos; 5,3% de pardos e 15,0% de brancos têm curso superior concluído nessa faixa etária (IBGE, 2010, p. 228). Após a análise desses números, é evidente a marginalização de pretos e pardos, com diferentes níveis de acesso à educação em relação à população branca.

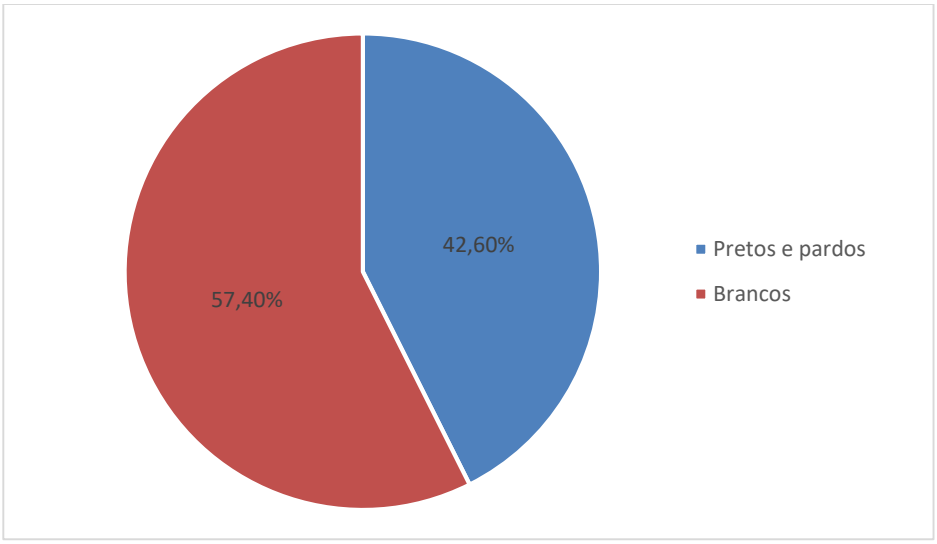
Um dos objetivos da Lei n. 12.711, de 2012, a partir da obrigatoriedade de inclusão de pretos e pardos nas universidades federais brasileiras, foi promover um equilíbrio no acesso à educação superior, já que, como percebido nos indicadores sociais, o que vigorava era um verdadeiro desequilíbrio em relação ao número de habitantes pretos e pardos e o respectivo percentual nas universidades. Um exemplo é o do Estado da Bahia: em 2000, 74,95% da população era negra, mas a UFBA (Universidade Federal da Bahia) tinha somente 42,6% de alunos negros (GUIMARÃES, 2003).

Gráfico 1 – População do Estado da Bahia, em 2000



Fonte: Elaborado pela autora a partir de Guimarães (2003, p. 257).

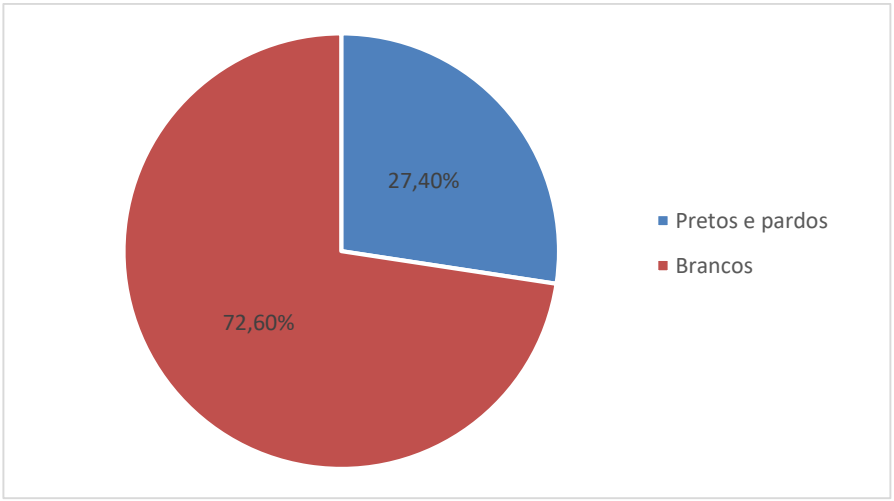
Gráfico 2 – Estudantes da UFBA, em 2000



Fonte: Elaborado pela autora a partir de Guimarães (2003, p. 257).

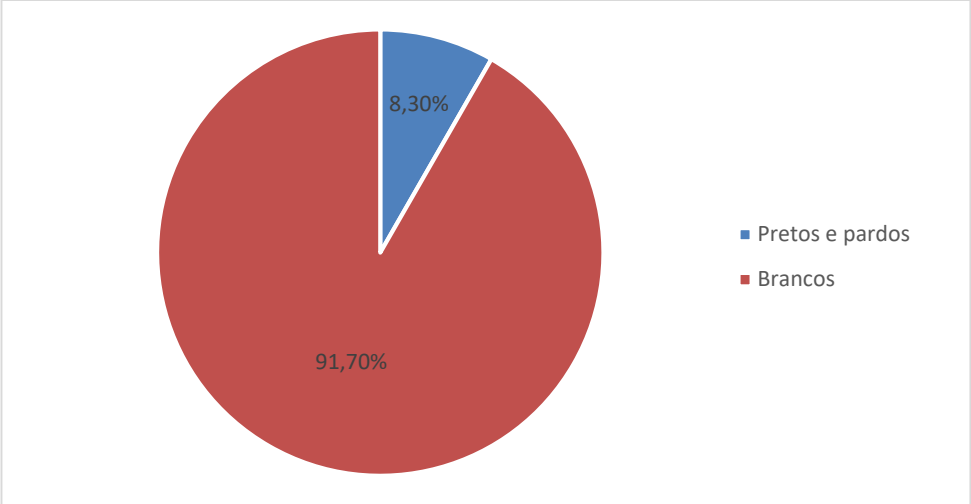
Situação semelhante ocorria no Estado de São Paulo, que contava com 27,4% de negros, enquanto a USP (Universidade de São Paulo) possuía, em 2000, somente 8,3% de estudantes negros (GUIMARÃES, 2003).

Gráfico 3 – População do Estado de São Paulo, em 2000



Fonte: Elaborado pela autora a partir de Guimarães (2003, p. 257).

Gráfico 4 – Estudantes da USP, em 2000



Fonte: Elaborado pela autora a partir de Guimarães (2003, p. 257).

A efetivação da política de cotas por meio de ações afirmativas demonstra a constatação do acesso de exclusividade à universidade pública pela população com condições sociais favoráveis, como defende Zuleika Köhler Gonzales em tese de Doutorado (2015) intitulada *Formas da igualdade nas ações afirmativas*: enfrentamentos à formalização e ao exclusivismo no acesso ao ensino superior. A tese analisa situações de resistência que ocorreram entre aqueles que tinham a "exclusividade" no acesso e os novos alunos cotistas, ou seja, como ocorreu o encontro entre esses dois mundos.

> A questão que se coloca, então, é como se estabelece o encontro dos tradicionais alunos da UFRGS, que buscam conservar seus lugares exclusivos estabelecidos previamente pela via de uma posição social que os diferencia economicamente dos demais, com uma demanda de iguais oportunidades pelas ações afirmativas com a entrada de alunos negros, indígenas e de escolas públicas na universidade. (GONZALES, 2015, p. 95)

Nesse sentido, José Jorge Carvalho refere que a reserva de vagas nas universidades públicas brasileiras para estudantes negros rompe com um sistema de segregação racial na academia que está em vigor desde o século passado[45]: "as cotas estão provocando um reposicionamento concreto das relações raciais, no nosso meio acadêmico, começando pelo universo discente da graduação" (CARVALHO, 2006, p. 88).

[45] Vale mencionar a publicação da Lei do Boi, em 1968, para assegurar um percentual de vagas nos estabelecimentos de ensino médio agrícola e nas escolas superiores de agricultura e veterinária (mantidos pela União) para agricultores ou seus filhos, proprietários de terras ou não, que residissem na zona rural e para agricultores ou seus filhos que residissem em cidades que não possuíam estabelecimento de ensino médio. Vide Lei n. 5.465/68, Lei do Boi.

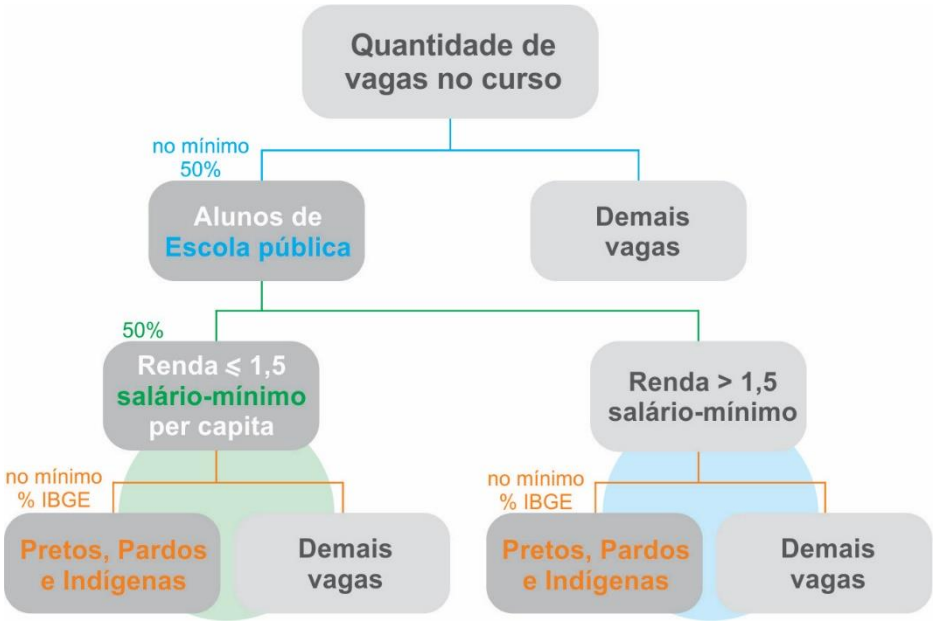
Convém, portanto, analisar mais detalhadamente o que determina a Lei n. 12.711[46], de 2012. Ela estabelece a reserva de vagas para ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio para alunos provenientes de escola pública e autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência. Conforme disposto no texto legal, no mínimo 50% das vagas das universidades federais devem ser direcionadas aos estudantes que cursaram integralmente o ensino médio em escolas da rede pública.

Dessas vagas, 50% devem ser reservadas para estudantes cujas famílias tenham renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo (um salário mínimo e meio) *per capita*. Parte dessas vagas é destinada a candidatos que se declararem pretos, pardos ou indígenas, em proporção, no mínimo, igual à de pretos, pardos e indígenas da população de cada Estado, conforme censo do IBGE. A outra parte é reservada para pessoas que estudaram todo o ensino médio na rede pública e com renda familiar bruta superior a 1,5 salário mínimo *per capita*. O número dessas vagas é obtido a partir da diferença entre o número de vagas destinadas aos estudantes que cursaram integralmente o ensino médio na rede pública e o número de vagas reservadas para estudantes com renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 salário mínimo *per capita*. Dessas vagas, reserva-se, no mínimo, o número proporcional à soma de negros, pardos e índios, conforme os dados do IBGE, de acordo com cada unidade da Federação.

A seguir, o organograma mostra como acontece a divisão das vagas.

[46] A Lei Federal n. 12.711, de 2012, estabelece as condições para ingresso pelo sistema de reservas de vagas nas universidades federais e também nos institutos federais, seguindo a mesma lógica: "As instituições federais de ensino técnico de nível médio reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso em cada curso, por turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que cursaram integralmente o ensino fundamental em escolas públicas".

Figura 7 – Divisão das vagas em universidades federais, de acordo com a Lei n. 12.711/2002



Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do MEC. *Portal Brasil.* Acesso à informação. Ensino Superior: entenda as cotas para quem estudou todo o Ensino Médio em escolas públicas. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cotas/sobre-sistema.htm>. Acesso em: 2 abr. 2020.

Dessa forma, se determinado curso de graduação oferece 100 vagas, no mínimo 50 dessas 100 são destinadas para alunos de escolas públicas. Dessas 50, 25 vagas são destinadas para estudantes com renda familiar igual ou inferior a um salário mínimo e meio. As outras 25 são para estudantes cuja renda familiar seja maior que um salário mínimo e meio. Então, nos dois grupos de 25 vagas, parte delas são preenchidas por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção ao percentual da população de pretos, pardos e indígenas da unidade da Federação onde está instalada a instituição.

Sobre a possibilidade de não preenchimento das vagas conforme o número de pretos e pardos de cada Estado, a lei menciona que as vagas remanescentes devem ser completadas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio na rede pública. O artigo sétimo da referida lei estabelece a necessidade de revisão do programa de cotas pelo Poder Executivo no prazo de 10 anos, contados a partir da data de publicação da lei, ou seja, em 2022. Coube ao Decreto n. 7.824/2012 e à Portaria Normativa 18/2012 do Ministério da Educação a regulamentação da Lei Federal, no sentido de esclarecer pragmaticamente o funcionamento do sistema de cotas nas universidades. O Decreto cria um comitê responsável pela fiscalização e acompanhamento da política de cotas nas universidades, que deve estar em interlocução com o

Ministério da Educação e com a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República – SEPPIR (que foi extinta).

O objetivo das regras instituídas pela Lei de Cotas na educação (nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio) é contribuir para a mudança nos discursos sobre o lugar do negro na sociedade brasileira e para promover uma reconfiguração do espaço universitário, tradicionalmente marcado pela exclusividade da elite branca. A partir da imposição de uma lei que determina uma mudança, como é o caso das políticas de ações afirmativas, há um movimento de branquidade (nesse caso, os brancos se unem e se percebem como brancos muito mais em função do medo de perder os seus espaços de exclusividade, do que por se identificarem uns com os outros em função da cor da sua pele).

Maria Aparecida Bento (2002, p. 27) relaciona o pacto de silêncio entre a branquidade e a percepção distorcida sobre o papel dos brancos nas relações de desigualdade no Brasil com o traço narcísico de desejo de se manter nos espaços de poder. Há, pois, uma cumplicidade "como elemento identificador da identidade". Vale ainda referir que, "no campo da discriminação como interesse, a noção de privilégio é essencial. A discriminação racial teria como motor a manutenção e a conquista de privilégios de um grupo sobre o outro, independente do fato de ser intencional ou apoiada em preconceito" (BENTO, 2002, p. 29).

É, pois, o reconhecimento desses privilégios, mesmo que implicitamente, que permite ao Estado promover uma legislação capaz de alterar o lugar e os espaços da elite das universidades públicas. Para Paulo Alberto dos Santos Vieira (2016, p. 28), "as cotas para negros e o amplo conjunto de medidas inerentes às políticas contemporâneas de ação afirmativa apresentam-se como releituras da sociedade e de como esta constituiu seus espaços de poder". Os arranjos sociais para a entrada na universidade pública são alterados, e o ingresso de pessoas pertencentes a um único grupo da população é problematizado. Constitui-se um processo de luta entre a necessidade de reconhecimento de privilégios e benefícios em relação à cor da pele clara dos brasileiros e, em contrapartida, um movimento de negação desses privilégios. Não por acaso ocorre um processo social contrário às cotas étnico-raciais, mas favorável às cotas sociais, como um fenômeno de negação do racismo, que se aproxima da já superada democracia racial. É justamente para esse fato que Sarita Amaro (2015, p. 133) chama a atenção:

> Toda essa estrutura de atenção à questão racial, na perspectiva do rompimento com o racismo histórico no Brasil, contudo, não alcançou a consciência da maioria branca dos brasileiros. Não bastassem as divisórias, impostas pelo racismo, a aplicação das políticas afirmativas voltadas a corrigi-lo gera novas polêmicas. Ou seja, a apresentação de ações afirmativas não implica imediatamente sua legitimação social pela sociedade.

Maria Rita Py Dutra (2018), em tese de Doutorado intitulada *Cotistas negros da UFSM e o mundo do trabalho*[47], relata as dificuldades dos alunos cotistas em suas experiências universitárias. Os estudantes, além de enfrentarem dificuldades financeiras para se manter em Santa Maria (RS) e de conciliarem trabalho e estudo, eram, muitas vezes, estigmatizados e precisavam ser aceitos em um espaço antes de exclusividade de sujeitos brancos. A pesquisadora refere que as bolsas de estudo foram fundamentais para a permanência desses estudantes na universidade e que os professores tiveram papel de destaque nas suas vidas acadêmicas, acolhendo-os ou humilhando-os; neste último caso, servindo de barreira para o desenvolvimento dos estudos.

No ano de 2015, foi realizada na UFRGS a pesquisa *As políticas de ações afirmativas no ensino superior sob a ótica dos gestores*: o caso da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (GRISA; CAPRARA, 2016), a qual abordava as representações sociais dos gestores da universidade acerca dos impactos das ações afirmativas no ensino superior. A metodologia utilizada na pesquisa foi a realização de entrevistas com oito gestores acadêmicos – seis diretores de unidades acadêmicas e dois pró-reitores. Os resultados da pesquisa, ou a compreensão dos pesquisadores sobre as representações sociais a partir das entrevistas, identificam a necessidade de envolvimento dos professores com os alunos cotistas, tendo em vista algumas dificuldades de acompanhamento dos conteúdos, sobretudo nas áreas de exatas.

Na seguinte passagem de uma das entrevistas, um dos gestores refere o preconceito dos professores e dos alunos e a percepção de que existe um "privilégio" dos alunos cotistas de ingressarem fora do sistema do mérito:

> Eu acho que o primeiro impacto foi o preconceito dos professores, principalmente, e de alunos em relação a ter um privilégio de entrada na universidade que não fosse o mérito [...] porque a gente sempre trabalhou com a meritocracia, a medicina é uma área que tem uma excelência muito grande, pra entrar é superdifícil, são notas absurdamente altas. (GRISA; CAPRARA, 2016, p. 177)

Outros discursos dos professores aparecem no sentido de que, após o ingresso, todos são iguais, não havendo a necessidade de tratamento desigual, justamente para promover a "igualdade" entre os alunos. Nessa pesquisa, o discurso dos professores remete ao da branquidade incomodada com as mudanças na universidade. É evidente o descontentamento de ter que abrir mão do "seu" espaço, ou seja, os professores, a partir de uma cumplicidade da

[47] O período de pesquisa da tese de Doutorado da pesquisadora vai de 2008 a 2012, ou seja, ela entrevistou alunos que ingressaram como cotistas nesse período, antes da publicação da Lei n. 12.711, de 2012, e da decisão do STF que julgou constitucional a política de cotas para negros nas universidades públicas.

identidade branca, fazem um pacto implícito com os demais brancos.

Outra perspectiva, mais otimista, é de uma gestora que refere um impacto positivo após a implementação das cotas. Ela afirma que a universidade tem uma nova cor, já que aumentou o número de alunos negros. Seguindo, a mesma professora menciona que havia uma preocupação com a qualidade da universidade e que essa expectativa não se confirmou, especialmente na área da Psicologia, uma vez que os alunos tinham um ótimo desempenho. Por fim, os autores concluíram haver uma mudança em relação ao papel dos gestores na universidade, com uma visão mais progressista, que se consolidou ao longo dos anos, desde a implementação da política de reserva de vagas para estudantes negros:

> Do ponto de vista histórico, os grupos políticos que detinham uma visão ligada exclusivamente à meritocracia tinham hegemonia política na instituição. Esse cenário vem se modificando. Um olhar mais crítico, o compromisso político e as raízes sociais de determinados gestores permitem algumas rasuras progressistas no *habitus* acadêmico, o que sugere perspectivas otimistas em relação ao futuro da universidade, mesmo ela estando em permanente disputa. (GRISA; CAPRARA, 2016, p. 180)

Os novos discursos, que surgem a partir das pesquisas acadêmicas e da publicação das legislações de cunho antirracista, possibilitam um amplo debate público. A pauta antirracista ganha espaço nos movimentos sociais e nos discursos da população, que na sua experiência cotidiana é convidada a pensar sobre as desigualdades sociais e raciais que existem no Brasil. É neste novo contexto que o debate público, novas possibilidades discursivas e o choque de expectativas são criados, pois uns lutam para manter o seu tradicional espaço de poder, enquanto a população negra luta para ocupar um espaço público que lhe havia sido negado. É o que explica Paulo Alberto dos Santos Vieira (2016, p. 123):

> A polêmica sobre as políticas de ação afirmativa e as cotas para negros parece possuir vários aspectos que importam quanto ao uso de políticas que alcançam grupos relegados à invisibilidade, à falta de ou ao errôneo reconhecimento e à sobrerrepresentação em espaços públicos em que o prestígio social é muito baixo ou mesmo inexistente.

Nesse sentido, mais uma vez, a legislação antirracista é uma das peças relacionadas às condições de possibilidade necessárias para que aflorasse no Brasil o discurso da branquitude como campo teórico. No mesmo sentido, ela é também provocada pelo discurso da branquitude, pelo desenvolvimento de uma discursividade que permitiu rupturas com os estudos tradicionais sobre o racismo, cujo foco foi preponderantemente o negro.

A partir do reconhecimento de privilégios da sociedade que se identifica como branca, foi possível exigir, por parte do Estado, ações afirmativas, de discriminação positiva – para

garantir acesso para aqueles aos quais ele foi negado por séculos. Outro processo que ocorreu em função da luta do movimento negro e em função das suas conquistas – como é o caso da legislação antirracista –, foi o discurso da **branquidade**, presente, por exemplo, na ação ajuizada no STF pelo DEM para anular atos administrativos da Universidade de Brasília, cujo propósito era reservar 20% das vagas do exame vestibular para alunos autodeclarados pretos e pardos. Ou seja, a população branca se sentiu ameaçada por ver espaços de sua exclusividade reconfigurados, de forma a apresentarem novas relações de poder e promoverem a produção de novos jogos de verdade.

5 REFLEXÕES FINAIS

Ao chegar ao final da escrita desta tese, proponho algumas reflexões. Retomo aqui o **objetivo inicial deste estudo, que era analisar a emergência do discurso da branquitude na legislação antirracista brasileira publicada após 1988.** A partir da **perspectiva arqueogenealógica, analisei o discurso da branquitude como campo de pesquisas, cuja constituição se deu a partir da Teoria Racial Crítica, nos Estados Unidos.**

A branquitude surge a partir de um contexto de problematizações relacionadas ao fenômeno do racismo, às teorias raciais e à constituição normativa da brancura. Nesse contexto, a branquitude emerge como um segmento dos estudos da "Teoria Racial Crítica", um movimento que se constituiu após a luta pelos Direitos Civis (1970), cujo foco era o estabelecimento da igualdade de acesso a bens fundamentais e o fim da segregação racial. Após os avanços decorrentes da luta estabelecida pelos Direitos Civis, os próprios ativistas iniciaram um processo de questionamento (1980/1990) sobre os ganhos sociais alcançados. Segundo eles, as mudanças, como o fim da segregação racial, serviram ao Estado como propaganda internacional durante a Guerra Fria. A população branca teve mais possibilidades de emprego, por exemplo, e garantiu, ainda mais, os seus espaços de poder. O que aconteceu foi novamente o uso do negro como instrumento para a promoção das bandeiras brancas e estadunidenses.

Então, os intelectuais negros começaram a questionar o motivo pelo qual não havia representatividade negra expressiva nos corpos docente e discente das universidades. Outra questão que ganhava destaque era o porquê de a temática racial não fazer parte dos conteúdos de direito ou não atravessar os assuntos clássicos do direito. Intelectuais norte-americanos ganharam destaque e expandiram o movimento da *Critical Race Theory,* que teve grande repercussão. Nesse sentido, desenvolveram-se os *Critical Whiteness Studies* (estudos críticos da branquitude), cuja temática central sugeriu um deslocamento nos estudos raciais, ou seja, o objeto de pesquisa foi deslocado do "negro" para o "branco". A *whiteness* (branquitude) problematiza a constituição sociológica da brancura num lugar de poder e privilégios. Nesse âmbito, o racismo pode ser considerado uma tecnologia de poder, cujo mecanismo de atuação age na modulação dos desejos da população, subjetivando os sujeitos.

Em que pese a efetiva participação dos negros na formação histórica e social do Brasil e as implicações desse processo histórico relacionadas às tradições africanas, até o ano de 2003, não havia obrigatoriedade do ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana no currículo oficial das escolas. Nesse sentido, os cursos de graduação das licenciaturas não

incluíam a educação das relações raciais no currículo, por exemplo. São esses os questionamentos movidos pelos estudos da branquitude que buscam tensionar como os saberes se posicionam para tocar os sujeitos em prol da colocação e manutenção de brancos nos espaços de poder. Na mesma ordem, os estudos da branquitude analisam como o fenômeno do racismo implica os sujeitos brancos, como os seus fundamentos operam nas suas vidas, através de redes discursivas que os subjetivam e os unem em prol de privilégios e garantias para a sua manutenção em espaços de poder.

A construção histórica ocidental da figura do "outro" e, nesse sentido, a produção e a normalização da brancura, passam pela colonização da África e das Américas. O processo de colonização moderno e o encontro do europeu com o "outro" promoveram uma série de movimentos, dentre eles a produção da categoria racial. A fábula racial (MBEMBE, 2018a, p. 31), a partir desse contexto, foi produzida e reproduzida como recurso político-filosófico legitimador do comércio e da escravidão dos negros através do Atlântico. Esse encontro se deu tendo em vista a relação europeia "do mesmo com o mesmo" (MBEMBE, 2018a, p. 11), ou seja, olhando para o outro numa constante comparação consigo.

A categoria racial foi analisada a partir de uma configuração estratégica, como um dispositivo capaz de produzir sujeitos subjetivados pela lógica racista, contribuindo para a normalização da brancura, cujo centro – branco/europeu/ocidental – foi objeto de desejo. Nesse ponto, a produção da categoria racial produz o negro, assim como o branco e a fantasia da brancura. A problematização, a partir da perspectiva foucaultiana, constitui-se como possibilidade de olhar de outros modos para a constituição do discurso da branquitude e para a sua emergência no Brasil. A análise arqueogenealógica considera a existência de uma série de circunstâncias que promovem os discursos, funcionando, nesse sentido, para impulsioná-los ou, ao contrário, para interditá-los.

Nesse contexto analítico, o mosaico de perguntas e problematizações conecta-se com as ferramentas teórico-metodológicas para a investigação das condições relacionadas ao surgimento da branquitude como campo teórico no Brasil, bem como ao surgimento do discurso da branquitude na legislação antirracista. Seguindo as pistas de Foucault sobre a pesquisa das formações discursivas, as condições necessárias para o seu surgimento, seus processos de deslocamento, suas movimentações e as maneiras pelas quais essas formações implicam os sujeitos e seus discursos, analisei a produção dos conceitos de raça e de racismo.

Através do olhar genealógico, analisei a legislação antirracista, a partir do processo escravista e da constituição das teorias raciais. As desigualdades sociais entre negros e brancos existentes na contemporaneidade não são simplesmente o resultado da escravidão e da falta de

gestão e de produção de políticas públicas para os negros libertos: essas desigualdades são o produto da escravidão e, também, de uma produção discursiva que operou em prol da constituição do racismo como um dispositivo estratégico para reduzir os negros à figura inexistente da relação, pois, a rigor, o negro é o que sobra, é a imagem estereotipada, marcada pelo excedente.

Nesse ponto, Mbembe (2018a) alerta que a crítica da modernidade irá permanecer inacabada enquanto não enfrentarmos a questão de que o ponto do seu aparecimento se constitui a partir da construção e operação da categoria racial, cujas técnicas de funcionalidade movimentam o domínio no passado e no presente. É, pois, justamente esse paradoxo que funda a modernidade, ou seja, a constituição do Estado de Direito Moderno – amparado nos princípios da igualdade, da fraternidade e da liberdade – só é possível em função da exploração e da tentativa de aniquilação do outro, do sujeito colonizado. Não por acaso, Mbembe (2018a, p. 21) refere o negro como a "cripta viva do capital".

Nesse âmbito de análise, optei por transitar por esses mundos (o velho e o novo), buscando fazer as perguntas para o *corpus* da pesquisa, ou seja, para as leis antirracistas atuais, analisando as condições necessárias para a produção dessa legislação, bem como para a emergência do discurso da branquitude.

A análise do discurso da democracia racial como um dispositivo de segurança funcionou, após a abolição da escravatura, como recurso estratégico para amortecer possíveis conflitos e tensões sociais entre negros e brancos. Algumas décadas após a abolição da escravatura, o dispositivo da democracia racial ganhou força em função da necessidade de unificação nacional e operou como mecanismo de interdição para o enfrentamento do racismo. Nesse ponto, defendo a posição de que o discurso da democracia racial, durante a política de branqueamento do Brasil, teve uma função sociopolítica estratégica, construindo estereótipos e lugares marcados para a população preta e parda, beneficiando os sujeitos que se enquadravam no padrão normativo de brancura.

Nessa lógica, produz-se a branquidade como categoria de identidade branca, que cria laços invisíveis e silencia as práticas decorrentes de racismo em prol de uma condição que privilegia as pessoas que se enquadram nesse perfil. Através de uma série de discursos e práticas discursivas para fundamentar a sociedade hierarquizada a partir de marcadores raciais, a população branca é privilegiada.

O Projeto Unesco e as pesquisas que foram financiadas pelos organismos internacionais a partir dos anos 1950 possibilitaram um reposicionamento teórico sobre as relações raciais e sociais brasileiras. O racismo passou a ser analisado como um fenômeno nacional,

possibilitando maior amplitude, inclusive, para intelectuais negros, que passaram a se movimentar entre os discursos multiculturais de respeito às diferenças, exigindo centralidade na política e a sua inclusão nos espaços de poder, além de demandarem protagonismo no debate de temas sociológicos relacionados aos marcadores raciais.

Uma figura importante nessa luta é Abdias Nascimento, intelectual, ativista e fundador do Teatro Experimental Negro. Nascimento buscou criar uma atmosfera de resgate à África, mas não como um lugar distante, estigmatizado, como alegoria primitiva. Ao contrário, promoveu um elo entre o Brasil e a África contemporânea e intelectual. Denunciou, internacionalmente, o genocídio do povo negro no Brasil pela assimilação cultural e pelo processo de branqueamento da população. Foi um dos grandes responsáveis por trazer os discursos da negritude para o Brasil. Justamente por dialogar com intelectuais negros africanos e por ter visibilidade internacional, promoveu debates e interlocuções com o movimento francês da negritude.

Com efeito, o movimento da negritude buscou reverter um termo de cunho pejorativo e conduzi-lo a uma concepção de poder e resistência. O resgate romântico dos intelectuais da negritude, como Aimé Césaire, em *Caderno de um retorno ao país natal*, pretende devolver ao negro o tempo do momento anterior à usurpação de sua dignidade, reconduzi-lo à temporalidade da sua lembrança antes da escravidão, um "antes do tempo" (MBEMBE, 2018a, p. 58) – para reconstruir os caminhos perdidos.

No Brasil, o resgate do continente africano, como pátria distante, ocorreu na mesma lógica. Nesse sentido, após a ditadura militar, a negritude retorna com força e aproveita o fôlego do movimento de luta pelos Direitos Civis dos negros nos Estados Unidos e do processo de descolonização da África para impulsionar o laço africano e brasileiro. Justamente em função da forte disputa de poder entre negros e brancos é que se estabeleceu um discurso da branquidade tão duro e forte, buscando a manutenção hierárquica racial nas relações sociais. É um campo de luta discursiva, que busca fomentar o debate da negritude ou interditá-lo. Esse contexto é impulsionado pela possibilidade de estabelecimento de um promissor comércio com os novos países africanos independentes. Desse modo, as condições possíveis estavam dadas, e a cultura africana entrou na pauta nacional, fomentando e amparando a luta do movimento negro e as suas reivindicações pela inserção nos espaços de poder e nos campos de produção do saber.

Em 1978, com a criação do Movimento Negro Unificado, ocorreu a unificação dos movimentos sociais cujas pautas estavam relacionadas à luta antirracista, propiciando organização e força para as suas demandas na luta pela igualdade e pelo enfrentamento do

racismo. Esse contexto nacional e internacional possibilitou a afirmação da pauta antirracista e a promoção da legislação antirracista no Brasil. A publicação da Constituição Federal de 1988, o movimento das pesquisas sociais sobre o racismo e sobre os sujeitos negros promoveram a emergência de novos discursos, amparados pela percepção de que a sociedade brasileira havia se constituído a partir de uma série de privilégios que garantiram à população "branca" estar numa situação política, econômica e social de vantagem.

Além do enfrentamento do racismo, foi preciso reconhecer a existência de privilégios para a população normalizada pelos discursos brancos/europeus. Nesse sentido, a Lei n. 10.639, de 2003, que determina o ensino de História e Cultura Afro-brasileira no currículo oficial, a Lei que implementa o Estatuto da Igualdade Racial, de 2010, e a Lei n. 12.711, de 2012, que institui a política de cotas para negros, embora não nomeiem expressamente os estudos sobre a branquitude, inserem-se numa lógica e atmosfera política que percebe a brancura como um facilitador social, seja ele simbólico (subjetivo) ou material.

Com efeito, para que fosse possível pensar em uma legislação que discriminasse, positivamente, a população afro-brasileira, foi necessário que houvesse uma postura de enfrentamento do racismo e de aceitação de que o fenômeno do preconceito racial faz parte das relações sociais no Brasil. O discurso racista funcionou e funciona como mecanismo estratégico de manutenção da população branca no poder. Por isso, a noção de privilégio é importante, pois está diretamente relacionada às relações de poder. O fato de discutir e de problematizar esses privilégios promove uma instabilidade da estrutura de manutenção desse jogo de poder dos que historicamente se constituíram nesses espaços.

O julgamento, no STF, pela constitucionalidade da política de cotas opera nessa lógica. Quando é chamado a decidir sobre um tema polêmico relacionado a questões raciais, que implica a narrativa "identitária" nacional, e posiciona-se oficialmente pela legitimidade do programa de reserva de vagas para negros, o órgão reconhece o racismo como elemento importante na construção das desigualdades sociais. Reconhece, no mesmo âmbito, os processos excludentes que operam/operavam nas universidades federais brasileiras.

Os ministros do STF, ao decidirem em prol da política de cotas, reconhecem que há a necessidade de inclusão da população negra na universidade pública, demonstrando um esgotamento dos discursos centrados na meritocracia e nos pressupostos relacionados ao princípio da igualdade formal. O debate público, desdobrado pela publicação da legislação antirracista, representa um marco discursivo importante em relação ao "dilema racial" brasileiro.

É possível perceber as relações que se estabelecem entre os acontecimentos (como os movimentos sociais, a produção de leis, o posicionamento do judiciário) a partir da constituição e análise dos saberes históricos das lutas (FOUCAULT, 2005), dos embates e dos jogos nas relações de poder. As mudanças nos discursos contornam a matriz formalista do Iluminismo, rompem com o exclusivismo "racial" na universidade, com o saber hierárquico totalizante, e introduzem a obrigatoriedade do ensino de cultura e história afro-brasileiras no currículo escolar, bem como buscam atuar nos processos de discriminação no mercado de trabalho, ao implementarem ações que visam garantir a igualdade de oportunidades. É possível perceber o campo de luta política nesses movimentos discursivos, as relações de poder que se materializam a partir dos acontecimentos aqui colocados, nas palavras de Foucault (2005, p. 171), a "redescoberta exata das lutas e a memória bruta dos combates".

Nesse contexto, a produção acadêmica sobre a branquitude simboliza o momento de mudanças nos discursos sobre o racismo, bem como mostra os movimentos que ocorrem na sociedade, em função da abertura política e das reivindicações dos movimentos sociais. É interessante analisar como o ativismo político e as relações de poder que se configuram a partir dos movimentos sociais se tornam favoráveis ao florescimento e à consolidação desse campo de pesquisa, ou seja, como ocorre a produção discursiva de verdades e como os dispositivos do racismo e da democracia racial se movimentam através dessas redes. Os trabalhos realizados nessa área buscam compreender os processos pelos quais a brancura se constitui como detentora de privilégios, cujos efeitos atuam na sociedade brasileira e marcam o lugar ocupado por sujeitos que se identificam como pretos, pardos ou brancos. Esses processos se constituem como privilégios e/ou como barreiras invisíveis que dificultam o acesso a direitos constitucionalmente consagrados para todos de forma igualitária.

Tanto a legislação antirracista como o discurso da branquitude desestabilizam verdades constituídas desde a primeira colonização moderna, promovendo a desconstrução de espaços tradicionais de poder. A partir das dinâmicas de lutas e resistências, promovidas pelas novas discursividades, a branquitude está colocada nos "lugares" de contraespaços, cujas problematizações contribuem para a construção de heterotopias sociais (FOUCAULT, 2013b, p. 20), de guarida para potências transformadoras da sociedade. Nesse âmbito, o enfrentamento do racismo, a partir de um olhar genealógico (cujas possibilidades me proporcionaram olhar para o passado e fazer problematizações sobre a contemporaneidade), busca criar novos lugares possíveis e fazer aparecer as lutas e os movimentos políticos que possibilitaram a emergência da branquitude na legislação antirracista no Brasil.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. *Homo sacer*: o poder soberano e a vida nua I. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

_____. *O que é o contemporâneo? e outros ensaios*. Tradução Vinícius Nicastro Honesko. Chapecó: Argos, 2009.

ALBERTO, Paulina L. *Termos de inclusão*: intelectuais negros brasileiros no século XX. Tradução Elizabeth de Avelar Solano Martins. Campinas-SP: Unicamp, 2017.

ALENCASTRO, Luis Felipe de. *História da vida privada no Brasil Império*: a corte e a modernidade nacional. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

ALMANAQUE DO BIOTÔNICO, 1935. Ilustração J. U. Campos. Disponível em: <http://historiadorigornogueira.blogspot.com/2015/08/9-anos-modernidade-no-brasil-do-pais-do.html>. Acesso em: 16 abr. 2020.

AMARO, Sarita. *Racismo, igualdade racial e políticas de ações afirmativas no Brasil*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2015.

AMOEDO, Rodolfo. *O último tamoio*. 1883. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra1230/o-ultimo-tamoio>. Acesso em: 24 mar. 2020.

AVELINO, Nildo. Governamentalidade e anarqueologia em Michel Foucault. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. v. 25, n. 74, out. 2010.

AYUB, João Paulo. *Introdução à analítica do poder de Michel Foucault.* São Paulo: Intermeios, 2014.

AZURARA, Gomes Eames de. *Chronica do descobrimento e conquista de Guiné, escrita por mandado de Elrei D. Affonso V*. Publicada por J. P. Aillaud. Pariz, 1841.

BEISE, Cristiane Becker. *Para além das diferenças de raça*: o Estatuto da Igualdade Racial e Educação. 2011. 103 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – UNISC, Santa Cruz do Sul, 2011.

BELL, Derrick. Brown and the interest-convergence dilemma. In: _____ (Ed.). *Shades of Brown*: new perspectives on school desegregation. New York: Teadiers College Press, 1990. p. 90-106.

BENTHAM, Jeremy. *O panóptico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

BENTO, Maria Aparecida da Silva. *Pactos narcísicos no racismo*: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público. Biblioteca Digital da USP – Catálogo USP, 2002. Disponível em: <DOI https://doi.org/10.11606/T.47.2019.tde-18062019-181514>. Acesso em: 2 dez. 2019.

BERND, Zilá. *O que é negritude*. São Paulo: Brasiliense, 1988.

BESERRA, Bernardete de L. R.; LAVERGNE, Rémi F. *Racismo e educação no Brasil*. Recife: UFPE, 2018.

BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. Tradução Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis e Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

BIBLIOTECA NACIONAL - BN. 300 Anos do cartaz em Portugal. Lisboa, 1975, n. 159. In: *Tesouros da Biblioteca Nacional*, 1992. Catálogo virtual da Biblioteca Nacional de Portugal – Biblioteca Nacional Digital. Disponível em:< http://purl.pt/22696>. Acesso em: 29 jan. 2020.

BITENCOURT, Caroline Müller; RECK, Janriê Rodrigues. O contrato social na perspectiva da matriz democrática deliberativa sob a óptica da ética discursiva e do paradigma dos direitos fundamentais. *Barbarói*, Santa Cruz do Sul, Edição Especial, n. 42, p. 23-45, jul./dez. 2014.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 15 jan. 2020.

_____. *Convenção Nacional do Negro pela Constituinte*. 26 e 27 de agosto de 1986. Brasília. Disponível em: <http://www.institutobuzios.org.br/documentos/CONVEN%C3% 87% C3%83O%20NACIONAL%20DO%20NEGRO%20PELA%20CONSTITUTINTE% 201986.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2020.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, 2004. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents>. Acesso em: 21 mar. 2020.

_____. Lei n. 7.716, de 5 de janeiro de 1989. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 6 jan. 1989. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ leis/l7716.htm>. Acesso em: 15 dez. 2019.

_____. Lei n. 10.558, de 13 de novembro de 2002. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 14 nov. 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ LEIS/2002/L10558.htm>. Acesso em: 10 jan. 2020.

_____. Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm>. Acesso em: 20 jan. 2020.

_____. Lei n. 12.288, de 20 de julho de 2010. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 21 jul. 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm>. Acesso em: 21 mar. 2020.

_____. Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 30 ago. 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm>. Acesso em: 15 set. 2019.

_____. *Plano Nacional da Educação.* 2014. Brasília-DF. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 9 fev. 2020.

_____. Supremo Tribunal Federal. *Inteiro Teor do Acórdão.* Ação de Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental n. 186. 2012. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/processo/verProcessoAndamento.asp?incidente=2691269>. Acesso em: 17 jun. 2019.

CARDOSO, Lourenço. Branco-objeto: o movimento negro situando a branquidade. *Instrumento*, Juiz de Fora, v. 13, n. 1, p. 81-93, jan./jun. 2011.

_____. *Retrato do branco racista e anti-racista*. 2010. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/viewFile/1279/1055>. Acesso em: 5 fev. 2020.

CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva. (Orgs.). *Psicologia social do racismo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CARVALHO, José Jorge. O confinamento racial do mundo acadêmico brasileiro. *Revista USP*, São Paulo, n. 68, p. 88-103, dez. 2005/fev. 2006.

CASTRO, Edgardo. *Vocabulário de Foucault*: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. Tradução Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

CÉSAIRE, Aimé. *Caderno de um retorno ao país natal*. Blumenau: Terceiro Milênio, 2001.

_____. *Discurso sobre o colonialismo*. Florianópolis: Livros e Livros, 2010.

CHALHOUB, Sidney. *Visões da liberdade*: uma história das últimas décadas da escravidão na corte. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

CUNHA, Euclides da. *Os sertões*: campanha de Canudos. 8. ed. Rio de Janeiro: F. Alves, 1925.

DAFLON, Verônica Toste. *Tão longe, tão perto*: identidades, discriminação e estereótipos de pretos e pardos no Brasil. Rio de Janeiro: Mauad X, 2017.

DELGADO, Richard; STEFANCIC, Jean. *Critical Race Theory*: an introduction. New York: New York University Press, 2001.

DIAS, Weslley Luiz de Azevedo; PEREIRA, Wescrey Portes. A Sociologia de Carlos Hasenbalg e Nelson do Valle Silva. Dossiê Especial, *Cadernos de Estudos Sociais e Políticos* (CESP), v. 8, n. 14, 2019.

DIWAN, Pietra. *Raça pura*: uma história da eugenia no Brasil e no mundo. São Paulo: Contexto, 2013.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento da negritude: uma breve reconstrução histórica. *Revista de Ciências Sociais*, Londrina. Mediações, v. 10, n.1, p. 25-40, jan.-jun. 2005.

_____. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. *Tempo*, n. 23, p. 100-122, 2007.

DU BOIS, W. E. B. *Black Reconstruction in America*. New York: The Tree Press, 1992.

DUCLOS, Fernando. *Crónicas africanas*. Buenos Aires: La Parte Maldita. 2019.

DUTRA, Maria Rita Py. *Cotistas negros da UFSM e o mundo do trabalho*. 2018. 221 f. Tese. (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2018.

EHLERS, Nadine. *Racial imperatives*: discipline, performativity and struggles against subjection. Indiana (EUA): Indiana University Press, 2012.

EXPOSIÇÃO COLONIAL PORTUGUESA, Paris, 1931. In: KRADOLFER, Fred. *Tesouros da Biblioteca Nacional*. Lisboa: INAPA, 1992

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Salvador: Edufba, 2008.

FERNANDES, Cleudemar Alves. *Discurso e sujeito em Michel Foucault*. São Paulo: Intermeios, 2012.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. *Adolescência em discurso*: mídia e produção de subjetividade. 1996. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação – Doutorado), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1996.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013a.

_____. *A microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 2005.

_____. *A ordem do discurso*. Aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

_____. *Arqueologia das ciências e histórias dos sistemas de pensamentos*. Tradução Elisa Monteiro. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015.

_____. *Em defesa da sociedade*. Curso dado no Collège de France (1975-1976). Tradução Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2016.

_____. *História da sexualidade 1*: a vontade de saber. Rio de Janeiro: Graal. 1999.

_____. *Nascimento da biopolítica*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. *O corpo utópico, as heterotopias*. São Paulo: N-1 Edições, 2013b.

_____. *Segurança, território, população*: curso dado no Collège de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

_____. *Vigiar e punir*: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 2002.

FRAGINALS, Manuel Moreno. *África em América Latina.* Paris: UNESCO, 1977.

FREYRE, Gilberto. *Casa-grande e senzala*: formação da família brasileira sob o regime patriarcal. São Paulo: Global, 2013.

FUX, Luiz. In: BRASIL. Supremo Tribunal Federal. *Inteiro Teor do Acórdão.* 2012. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/processo/verProcessoAndamento.asp?incidente=2691269>. Acesso em: 5 ago. 2018.

GANDIN, Luís Armando; DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio; HYPOLITO, Álvaro Moreira. Para além de uma educação multicultural: teoria racial crítica, pedagogia culturalmente relevante e formação docente (entrevista com a professora Gloria Ladson-Billings). *Educação & Sociedade*, XXIII, n. 79, p. 275-293, ago. 2002.

GILROY, Paul. *Atlântico negro*: modernidade e dupla consciência. 2. ed. Tradução Cid Knipel Moreira. São Paulo: Editora 34, 2017.

GOMES, Joaquim Barbosa. O debate constitucional sobre as ações afirmativas. In: LOBATO, F.; SANTOS, R. E. (Org.). *Ações afirmativas*: políticas públicas contra as desigualdades raciais. Rio de Janeiro: DPA, 2003.

GOMES, Laurentino. *Escravidão*: do primeiro leilão de cativos em Portugal até a morte de Zumbi dos Palmares. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2019. v. 1.

GONZALES, Zuleika Köhler. *Formas da igualdade nas ações afirmativas*: enfrentamentos à formalização e ao exclusivismo no acesso ao ensino superior. 2015. 119 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social e Institucional) – UFRGS, Porto Alegre, 2015.

GRISA, Gregório Durlo; CAPRARA, Bernardo Mattes. As políticas de ações afirmativas no ensino superior sob a ótica dos gestores: o caso da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. *Ciências Sociais Unisinos*, São Leopoldo, v. 52, n. 2, p. 172-181, maio/ago. 2016.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Acesso de negros às universidades públicas. *Cadernos de Pesquisa*, n. 118, mar. 2003.

_____. *Racismo e antirracismo no Brasil*. São Paulo: Editora 34, 2009.

_____. *Racismo e antirracismo no Brasil.* São Paulo: Editora 34, 2012.

HARRIS, Angela. Foreword. In: DELGADO, Richard; STEFANCIC, Jean. *Critical Race Theory*: an introduction. New York: New York University Press, 2001.

HASENBALG, Carlos. O negro no Rio de Janeiro: revisitando o Projeto UNESCO. In: HASENBALG, Carlos A.; SILVA, Nelson do Valle; LIMA, Márcia. *Cor e estratificação social*. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 1999. p. 60-85.

_____; SILVA, Nelson do Valle. Notas sobre desigualdade racial e política no Brasil. In: HASENBALG, Carlos A.; SILVA, Nelson do Valle; LIMA, Márcia. *Cor e estratificação social*. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 1999. p. 34-59.

_____. Raça e oportunidades educacionais no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo (73), p. 5-13, maio, 1990.

HERINGER, Rosana. Desigualdades raciais no Brasil: síntese de indicadores e desafios no campo das políticas públicas. *Cad. Saúde Pública* (suplemento), Rio de Janeiro, 2002.

IBGE. Pretos ou pardos estão mais escolarizados, mas desigualdade em relação aos brancos permanece. *Agência IBGE Notícias*. 2019. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/25989-pretos-ou-pardos-estao-mais-escolarizados-mas-desigualdade-em-relacao-aos-brancos-permanece>. Acesso em: 10 jan. 2020.

_____. *Síntese de Indicadores Sociais*: Uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro, 2010.

JESUS, Camila Moreira. *Branquitude x Branquidade*: uma análise conceitual do ser branco. In: III ENCONTRO BAIANO DE ESTUDOS EM CULTURA, 2017. Disponível em: <http://www3.ufrb.edu.br/ebecult/wp-content/uploads/2012/05/Branquitude-x-branquidade-uma-ana-%C3%83%C3%85lise-conceitual-do-ser-branco-.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2020.

KRAEMER, Celso. Discurso e técnicas de vida: a questão metodológica em *Subjetividade e verdade*. Haveria um Foucault da ética? In: RESENDE, Haroldo de (Org.). *Michel Foucault*: a arte neoliberal de governar e a educação. São Paulo: Intermeios; Brasília: Capes/Cnpq, 2018.

LACERDA, João Baptista. *Delegado do Brasil no Congresso Universal das Raças em Londres* (1911). Biblioteca Nacional, 1912.

LADSON-BILLINGS, Gloria. Just what is critical race theory and what's it doing in a nice field like education? *International Journal of Qualitative Studies in Education*, p. 47-68, 1998.

_____; TATE, William F. Toward a Critical Race Theory of Education. *Teachers College Record*. v. 97, n. 1, 1995.

MACEDO, José Rivair. Intelectuais africanos e estudos pós-coloniais: considerações sobre Paulin Hountondji, V. Y. Mudimbe e Achille Mbembe. *Revista Opsis*, Catalão-GO, v. 16, n. 2, p. 280-298, jul-dez. 2016.

MACHADO, Maria Helena Pereira Toledo. Mulher, corpo e maternidade. In: SCHWARCZ, Lilia Moritz; GOMES, Flávio do Santos (Orgs.). *Dicionário da escravidão e liberdade*: 50 textos críticos. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

MACHADO, Roberto. Introdução ao livro *Microfísica do poder*. In: FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2005.

_____. *Nietzsche e a verdade*. 3. ed. Rio de Janeiro / São Paulo: Paz e Terra, 2017.

MAIO, Marcos Chor. O Projeto UNESCO e a agenda das Ciências Sociais no Brasil dos anos 40 e 50. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. v. 14, n. 41, São Paulo, 1999. [on-line],

p.141-158. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-69091999000300009>. Acesso em: 02 jul. 2019.

MARTINS, Bárbara. *Amas de leite e mercado de trabalho feminino*: descortinando práticas e sujeitos (Rio de Janeiro 1830 – 1890). Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

MBEMBE, Achille. *Crítica da razão negra.* 3. ed. Tradução Sebastião Nascimento. São Paulo: N-1 Edições, 2018a.

_____. *Necropolítica*: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte. 2. ed. São Paulo: N-1 Edições, 2018b.

MEC. *Portal Brasil.* Acesso à informação. Ensino Superior: entenda as cotas para quem estudou todo o Ensino Médio em escolas públicas. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cotas/sobre-sistema.htm>. Acesso em: 2 abr. 2020.

MUCHAIL, Salma Tannus. *Foucault, mestre do cuidado*: textos sobre a hermenêutica do sujeito. São Paulo: Edições Loyola, 2011.

NASCIMENTO, Abdias. *Nós*. Quilombo, dezembro de 1948, p. 1.

_____. *O genocídio do negro brasileiro:* processo de um racismo mascarado. São Paulo: Perspectiva, 2017.

NIETZSCHE, Friedrich. *Além do bem e do mal*: prelúdio de uma filosofia do futuro. São Paulo: Escala, 2007.

_____. *Genealogia da moral*: uma polêmica. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

NOGUEIRA, Oracy. *Preconceito de marca*: as relações raciais em Itapetininga. São Paulo: EdUSP, 1998.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs.). *Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014.

PATY, Michel. Os discursos sobre as raças e a ciência. *Estudos Avançados* 12 (33), 1998.

PINTO, Costa. Ciência social e ideologia racial: esclarecendo intencionais obscuridades. *O Jornal*, 10 jan. 1954.

PIZA, Edith. *Adolescência e racismo*: uma breve reflexão. SIMPÓSIO INTERNACIONAL DO ADOLESCENTE. 2005. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000082005000100022&script=sci_arttext>. Acesso em: 02 jul. 2018.

_____. Porta de vidro: entrada para a branquitude. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva. (Orgs.). *Psicologia social do racismo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

RAMOS, Alberto Guerreiro. *Patologia social do branco brasileiro*. Rio de Janeiro: Jornal do Commercio, 1954.

RECH, Rafaela. *(Bio)Políticas educacionais e eugenia nos tempos do ministro Gustavo Capanema (1934-1945)*. 2017. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2017.

REVEL, Judith. *Dicionário Foucault*. Tradução Anderson Alexandre da Silva. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

RIBAS, Thiago Fortes. *Foucault*: saber, verdade e política. São Paulo: Intermeios, 2017.

ROCHA, Cármen Lúcia Antunes. Ação afirmativa: o conteúdo democrático do princípio da igualdade jurídica. *Revista de Informação Legislativa*, Brasília, n. 33, p. 283-295, jul./set. 1996.

SANTOS, Sales Augusto dos. *Educação*: um pensamento negro contemporâneo. Jundiaí: Paco Editorial, 2014.

SARTRE, Jean-Paul. Orfeu Negro (prefácio). In: SENGHOR, Léopold Sedar. *Anthologie de la nouvelle poésie nègre et malgaxe*. Reflexões sobre o racismo. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1968.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *Nem preto nem branco, muito pelo contrário*: cor e raça na sociabilidade brasileira. São Paulo: Claroenigma, 2012a.

_____. *O espetáculo das raças*: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

_____. *Racismo no Brasil.* São Paulo: Publifolha, 2012b.

_____. *Sobre o autoritarismo brasileiro.* São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

_____. Teorias raciais. In: SCHWARCZ, Lilia Moritz; GOMES, Flávio. *Dicionário da escravidão e liberdade* (Orgs.) São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SCHWENGBER, Maria Simone Vione. O uso das imagens como recurso metodológico. In: MEYER, E. M.; PARAÍSO, M. A. (Orgs.). *Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014.

SILVA, Carla Adriana Batista. *Biopolítica e governamentalidade*: conexões entre "raça", saúde, educação e a emergência da população nos anos 1920 e 1930 no Brasil. 2014. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado) – Universidade de Santa Cruz do Sul, 2014.

SILVA, José Afonso da. *Curso de Direito Constitucional Positivo.* São Paulo: Malheiros, 1996.

SILVA-MIGUEL, Iván Gregorio; TOMAZETTI, Elisete Medianeira. Utilizando algumas ferramentas da caixa de Michel Foucault na pesquisa em educação. *Imagens da Educação*, v. 6, n. 2, p.75-83, 2016.

SILVA, Mozart Linhares da. Biopolítica, educação e eugenia no Brasil (1911-1945). *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, v. 8, n. 4, 2013.

_____. Considerações sobre o dilema entre cor/raça/mestiçagem e ações afirmativas no Brasil. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 18, n. 1, jun. 2010.

_____. Democracia racial e dispositivos de segurança no Brasil: contribuições para uma educação antirracista. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*. v. 15, n. 38, 2018.

_____. *Educação, etnicidade e preconceito no Brasil*. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2007.

_____. População-sacer e democracia racial no Brasil. *Sociedade e Estado*. [on-line], 2017, v. 32, n. 3, p.593-620. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php? script=sci_ arttext&pid=S0102-69922017000300593&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 17 abr. 2020.

_____; BUENO, Marisa Fernanda da Silva. As cotas étnico-raciais nas universidades federais brasileiras e o imperativo da inclusão. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 41, n. 3, set./dez. 2018.

SILVA, Priscila Elisabete. O conceito de branquitude: reflexões para o campo de estudo. In: MÜLLER, Tânia M. P.; CARDOSO, Lourenço (Orgs.). *Branquitude*: estudos sobre a identidade branca no Brasil. Curitiba: Appris, 2017. p. 19- 32.

SILVÉRIO, Valter. *Ação afirmativa e combate ao racismo institucional no Brasil*. Palestra proferida no lançamento do III Concurso Negro e Educação, realizado em 04 de abril de 2003, promovido pela ANPED. 2003.

SKOLAUDE, Mateus Silva. *Raça e nação em disputa*: Instituto Luso-Brasileiro de Alta Cultura, 1ª Exposição Colonial Portuguesa e 1º Congresso Afro-Brasileiro (1934-1937). 2016. 307 f. Tese (Doutorado em História) – PUCRS, Porto Alegre, 2016.

SOUZA, Vanderlei Sebastião de. *A política biológica como projeto*: a "Eugenia Negativa" e a construção da nacionalidade na trajetória de Renato Kehl (1917-1932). 2006. 220 f. Dissertação (Mestrado em História das Ciências e da Saúde) - Casa de Oswaldo Cruz, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2006.

SOVIK, Liv. Aqui ninguém é branco: hegemonia branca no Brasil. In: WARE, Vron. *Branquidade*: identidade branca e multiculturalismo. Rio de Janeiro: Garamond, 2004, p. 363-386.

TELLES, Lorena Féres da Silva. Amas de leite. In: SCHWARCZ, Lilia Moritz; GOMES, Flávio do Santos (Orgs.). *Dicionário da escravidão e liberdade*: 50 textos críticos. São Paulo: Companhia das Letras, 2018a.

_____. *Teresa Benguela e Felipa Crioula estavam grávidas*: maternidade e escravidão no Rio de Janeiro (século XIX). Tese (Doutorado em História). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018b.

THOMAZ, Omar Ribeiro. *Ecos do Atlântico Sul*: representações sobre o terceiro império português. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/Fapesp, 2002.

VEIGA-NETO, Alfredo. *Foucault e a educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

VIEIRA, Paulo Alberto dos Santos. *Para além das cotas*: contribuições sociológicas para o estudo das ações afirmativas nas universidades brasileiras. Jundiaí: Paco Editorial, 2016.

WARE, Vron (Org.). *Branquidade*: identidade branca e multiculturalismo. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

WESCHENFELDER, Viviane Inês. Contribuições da teoria racial crítica para pensar a educação das relações étnico-raciais. In: XII ANPED SUL, 2018. Porto Alegre-RS. *Anais...* Porto Alegre: UFRGS, 2018.

_____. Histórias de (in)visibilidade e devoção: negritude e religiosidade. In: SILVA, M. L. (Org.) *21 textos para discutir preconceito em sala de aula*. Santa Cruz do Sul, EDUNISC, 2015.

YAZBEK, André Constantino. *10 lições sobre Foucault*. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.